

# Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen

Opetusministeriön julkaisuja 2007:28

Jaana Seikkula-Leino





# Opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen

Opetusministeriön julkaisuja 2007:28

Jaana Seikkula-Leino



OPETUSMINISTERIÖ

*Undervisningsministeriet*

MINISTRY OF EDUCATION

*Ministère de l'Éducation*

Opetusministeriö / Undervisningsministeriet

Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto / Utbildnings- och forskningspolitiska avdelningen

PL / PB 29, 00023 Valtioneuvosto / Statsrådet

<http://www.minedu.fi>

<http://www.minedu.fi/OPM/julkaisut>

Taitto / Ombrytning: Teija Metsänperä

Kansikuva / Pärmbild: Juha Tuomi, Kuvatoimisto.com

Yliopistopaino / Universitetstryckeriet 2007

ISBN 978-952-485-423-8 (nid.)

ISBN 978-952-485-424-5 (PDF)

ISSN 1458-8110

Opetusministeriön julkaisuja / Undervisningsministeriets publikationer 2007:28

### Yrittäminen

Yrittäminen on rohkeaa, vaikka tietäisikin että voita.  
Yrittäminen on hienoa, ja kannattaa kannustaa ystävää yrittämään.  
Itsekkin kannattaa yrittää!  
Olet onnellinen sen jälkeen.  
Yritä yrittää aina.

Muna 3 lk

## Alkusanat

Nämä kolmasluokkalaisten ajatukset yrittämisestä kuvastavat niitä tunteita, joita minulla on nyt saadessani tämän monivuotisen tutkimushankkeen päätökseen.

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa (2005–2006) selvitin, miten paikallisessa opetussuunnitelmatyössä huomioitiin yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen. Tutkimuksen toisessa vaiheessa (2006–2007) keskityin siihen, miten yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelmat on otettu käyttöön. Kädessäsi oleva tutkimus kuvailee siis yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteutusta perusopetuksessa keväällä 2006. Arviointitiedon lisäksi raportissa annetaan toimenpidesuositukset yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen. Lisäksi analysoidaan, miten opetussuunnitelmauudistusta tulisi jatkossa kehittää.

Toivon, että tutkimusta pystytään parhaimmalla tavalla hyödyntämään esimerkiksi koulutuspoliittisessa päätöksenteossa, koulutussuunnittelussa ja pedagogisessa kehittämisessä.

Kiitän opetusministeriötä, kauppa- ja teollisuusministeriötä, Yksityisyrittäjien säätiötä, Yrjö Uiton säätiötä, Jenny ja Antti Wihurin rahastoa, Ahti Pekkala säätiötä, Jussi Pihkalaa, Annikki Koskensalaa, Aila Seikkulaa sekä kaikkia niitä tahoja ja henkilöitä, jotka osallistuivat tutkimukseen.

Turussa 31. maaliskuuta 2007



Jaana Seikkula-Leino

# Tiivistelmä

*Julkaisija: Opetusministeriö  
Tutkimuksen tekijä: Jaana Seikkula-Leino  
Julkaisun nimi: Opetussuunnitelmauudistus ja  
yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen*

Tutkimuksessa selvitettiin, miten yrittäjyyskasvatusta toteutettiin paikallisesti laadittujen opetussuunnitelmien näkökulmasta. Näiden opetussuunnitelmien laadinnan pohjana ovat olleet perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004–2006. Lisäksi tutkimuksessa kartoitettiin yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen liittyvät taustatekijät, asenteet, merkityksellisyyden kokeminen, tieto ja resurssit. Näin oli mahdollista arvioida yrittäjyyskasvatuksen kehittymistä ja toteuttamista perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa. Tämä raportti liittyy kaksivaiheiseen tutkimushankkeeseen. Ensimmäinen osa käsittelee paikallisten opetussuunnitelmien laadintaa yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.

Tutkimuksessa oli mukana 42 erilaista kuntaa. Kuntavalinnassa huomioitiin kuntien erilaiset lähtökohdat opetuksen ja oppimisen toteuttamiseen, maantieteellinen sijainti, keskikokoisuus ja yritteliäisyys. Tutkimusjoukko muodostui 443 henkilöstä. Kvantitatiiviset survey-kyselyt lähetettiin keväällä 2006 kuntien opetustoimelle, elinkeinoasioista vastaaville tahoille, yrittäjien edustajille sekä perusopetuksesta vastaaville lautakunnan jäsenille.

Yrittäjyyskasvatuksen toteutetaan enemmässä määrin, sillä tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa noin 30 % vastaajista aikoi vahvistaa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta. Tutkimuksen toisen vaiheen mukaan noin 70,0 % vastaajista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta lukuvuosien 2006–2007 aikana. Yrittäjyyskasvatuksen tietämys on kasvanut kahden vuoden aikana ja asenteet ovat muuttuneet myönteisemmiksi. Opettajat eivät kuitenkaan tiedä riittävästi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, sisällöistä ja työtavoista. Yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa ei hyödynnetä tarpeeksi yrittäjyyskasvatuksen omaisia työtapoja.

Jatkossa tulisi huomioida seuraavat toimenpidesuosituksat:

- 1 *Opettajien täydennyskoulutuksesta tulee tehdä velvoite.* Tähän täydennyskoulutukseen sisällytetään opetussuunnitelman perusteet ja siten myös yrittäjyyskasvatus.
- 2 *Opetussuunnitelman perusteet on sellaisenaan sijoitettava opettajien peruskoulutukseen.* Tähän koulutukseen liittyy näin myös yrittäjyyskasvatus.
- 3 *Vapaaehtoisesta yrittäjyyskasvatuksen täydennyskoulutuksesta tulee tehdä motivoiva.*
- 4 *Täydennyskoulutuksen tulisi liittyä valtakunnallisiin, seutukunnallisiin sekä alueellisiin kehittämishankkeisiin.*
- 5 *Opetushenkilöstön työ- ja elinkeinoelämän tuntemusta on vahvistettava.*
- 6 *Yrittäjyyskasvatuskoulutuksessa tulee:*
  - käyttää oppijakeskeisiä ja yrittäjyyskasvatuksen omaisia työtapoja.
  - vahvistaa yhteisöllistä suunnittelu- ja oppimisprosessia.
  - ohjata erilaisten, yrittäjämäisten työtapojen käyttämiseen opetuksessa.
  - ohjata eri-ikäisten oppilaiden yrittäjyyskasvatukseen.
  - ohjata seutukunnalliseen, alueelliseen ja oppilaitostason suunnitteluun.
- 7 Yrittäjyyskasvatuskoulutuksen tulee olla *viranomaisten tukemaa*. Myös kouluttajat tarvitsevat tukea viranomaisilta.
- 8 *Tutkimuksen, opetussuunnitelman ja käytännön pedagogiikan välistä vuorovaikutusta tulee tiivistää.*
- 9 Yrittäjyyskasvatuksen merkitystä alueen kehittymiselle tulee korostaa myös *elinkeinoasioista vastaaville henkilöille ja lautakunnille, opetuksesta vastaaville lautakunnille sekä yrittäjille.*
- 10 Jatkossa opetussuunnitelmauudistusta on keskitettävä *opettajan oppimiseen, paikallisen opetussuunnitelmatyön keventämiseen ja osaamisen ydinalueiden, kuten yrittäjämäisten valmiuksien, kehittämiseen.*

# Sammandrag

*Utgivare: Undervisningsministeriet*

*Undersökningen gjord av: Jaana Seikkula-Leino*

*Publikationens namn: Läroplansreformen och fostran till företagsamhet*

I undersökningen utreddes hur fostran till företagsamhet genomfördes med utgångspunkt i de lokalt utarbetade läroplanerna. Dessa läroplaner hade utarbetats utgående från grunderna för läroplanerna för den grundläggande utbildningen 2004–2006. I undersökningen utreddes också bakgrundsfaktorer med anknytning till hur fostran till företagsamhet genomfördes, attityder, huruvida ämnet upplevs som meningsfullt, kunskaper och resurser. På så sätt kunde man bedöma hur fostran till företagsamhet har utvecklats och genomförts i läroplansreformen inom den grundläggande utbildningen. Denna rapport hänför sig till ett undersökningsprojekt i två steg. Den första delen behandlar utarbetandet av lokala läroplaner med tanke på fostran till företagsamhet.

I undersökningen deltog 42 olika kommuner. Vid valet av kommun beaktades kommunernas olika utgångsläge när det gäller undervisning och inläring, deras geografiska läge, genomsnittliga storlek och grad av företagsamhet. Undersökningsgruppen bestod av 443 personer. Kvantitativa survey-enkäter sändes våren 2006 till kommunernas undervisningsväsen, de instanser som svarar för näringsfrågor, företrädare för olika företagare samt till nämndemedlemmar som svarar för den grundläggande utbildningen.

Fostran till företagsamhet ordnas i ökande utsträckning, eftersom den första fasen av undersökningen visade att ca 30 % av de svarande ämnade förstärka fostran till företagsamhet, medan den andra fasen visade att ca 70,0 % av de svarande ordnar fostran till företagsamhet läsåren 2006–2007. Kunskapen om fostran till företagsamhet har vuxit under dessa två år och attityderna har utvecklats i en positivare riktning. Lärarna vet dock inte tillräckligt om målen, innehållet och arbetsmetoderna när det gäller fostran till företagsamhet. Sådana arbetsmetoder som är typiska för fostran till företagsamhet utnyttjas inte tillräckligt.



Följande åtgärdsrekommendationer bör beaktas i fortsättningen:

- 1 *Fortbildning för lärarna bör bli en skyldighet.* Till denna fortbildning hör grunderna för läroplanen och således också fostran till företagsamhet.
- 2 *Grunderna för läroplanen bör som sådana tas in i lärarnas grundutbildning.* Utbildningen omfattar således också fostran till företagsamhet.
- 3 *Den frivilliga fortbildningen i fostran till företagsamhet bör göras motiverande.*
- 4 *Fortbildningen bör ha anknytning till utvecklingsprojekt på riksnivå, i de ekonomiska regionerna och på regional nivå.*
- 5 *Kännedomen om arbets- och näringslivet bör stärkas inom undervisningssektorn.*
- 6 *Utbildningen i fostran till företagsamhet bör:*
  - använda elevcentrerade arbetsmetoder och metoder som är typiska för fostran till företagsamhet.
  - stärka en kollektiv planerings- och inlärningsprocess.
  - ge handledning i användningen av olika företagsmässiga arbetsmetoder i undervisningen.
  - ge handledning i hur elever i olika åldrar ges fostran till företagsamhet.
  - ge handledning vid planering i den ekonomiska regionen, i regionen och på läroanstaltsnivå.
- 7 *Utbildningen i fostran till företagsamhet bör stödjas av myndigheterna.* Även utbildarna behöver särskilt stöd från myndigheternas sida.
- 8 *Reflektionen mellan forskningen, läroplanen och den praktiska pedagogiken bör intensifieras.*
- 9 *Vikten av fostran till företagsamhet med tanke på ortens utveckling bör understrykas också för de personer och nämnder som svarar för näringsfrågor i kommunerna, för utbildningsnämnderna samt för företagarna.*
- 10 *I framtiden bör läroplansreformen fokusera på att öka lärarnas kunskaper, förenkla det lokala läroplansarbetet och utveckla kärnområden i kompetensen, såsom företagsmässiga färdigheter.*

# Abstract

*Published by: Ministry of Education*

*Research by: Jaana Seikkula-Leino*

*Name of publication: Curriculum reform and entrepreneurship education*

The review looked into the implementation of entrepreneurship education within local curricula. These curricula had been devised on the basis of the national core curriculum for 2004–2006. Further, it examined the background factors relating to the implementation of entrepreneurship education: attitudes, importance given to entrepreneurship education, knowledge and resources. This enabled the development and implementation of entrepreneurship education to be assessed in the reform of the basic education core curriculum. This report is related to a two-phase research project. The first phase focuses on how local curricula take entrepreneurship education into account.

The review covered 42 different municipalities. The choice of the municipalities was based on their baseline for implementing teaching and learning, their size, their geographical location and the extent of local entrepreneurship. The number of persons participating in the survey was 443. A quantitative questionnaire was sent to the local education authorities, parties responsible for matters relating to business and industry, representatives of business enterprises and members of the local board responsible for basic education.

Entrepreneurship education is provided to a growing extent; some 30% of respondents intended to increase entrepreneurship education. According to the second-phase study, some 70% of respondents will be providing entrepreneurship education in the school year 2006/2007. Awareness of entrepreneurship education had grown and attitudes have become more positive during the two years under review. Yet, teachers do not know enough about the aims, content and work methods of entrepreneurship education. The teaching does not apply enough work methods specifically geared to entrepreneurship education.

## Recommended measures to be applied in the future:

- 1 *Teachers' in-service should be mandatory.* This in-service training includes the core curriculum and thereby also entrepreneurship education.
- 2 *The core curriculum as such should be included in initial teacher training.* This would incorporate entrepreneurship education into this training.
- 3 *Self-motivated continuing professional education relating to entrepreneurship education should be motivating.*
- 4 *Teachers' continuing professional education should relate to national, regional and local development projects.*
- 5 *Knowledge of working life and business and industry should be enhanced among the education personnel.*
- 6 *Training in entrepreneurship education should:*
  - *use pupil-centred methods specific to entrepreneurship education*
  - *enhance the communal planning and learning process*
  - *give guidance in the use of various, entrepreneurial work methods in teaching*
  - *give guidance in the teaching of entrepreneurship education to pupils of different ages*
  - *give guidance in regional, local and institutional planning.*
- 7 Training in entrepreneurship education should be *supported by public authorities.*  
Teacher trainers also need public support.
- 8 *Reflection on the interrelation of research, curricula and pedagogy should be intensified.*
- 9 The importance of entrepreneurship education for local development should also be emphasised to *persons and boards responsible for local business and industry, boards responsible for education and entrepreneurs.*
- 10 *In the future, curriculum reforms should also focus on promoting teachers' professional development, streamlining local curriculum work and developing core components in entrepreneurship education, such as entrepreneurial and enterprising readiness.*

## Sisältö

Alkusanat	3
Tiivistelmä	4
Sammandrag	6
Abstract	8
1 Opetussuunnitelma ja yrittävän yhteiskunnan kehittäminen	12
2 Opetussuunnitelmauudistus	14
2.1 Opetussuunnitelma ja sen uudistaminen	14
2.2 Opetussuunnitelmauudistuksen eri tasot	16
2.3 Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen 2004–2006 taustat ja tavoitteet	16
2.4 Paikallisen opetussuunnitelman toteuttaminen	17
2.5 Opettajan oppiminen	20
3 Yrittäjyyskasvatus	24
3.1 Käsitteistä	27
3.2 Pedagogiset perusteet	30
3.3 Yrittäjyyskasvatus perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa	32
3.4 Toteuttamisen lähtökohtia	34
4 Teoreettinen viitekehys	41

<b>5 Ongelmat ja niiden tarkoitus</b>	<b>42</b>
<b>6 Toteutus</b>	<b>44</b>
6.1 Kuntavalinta	44
6.2 Koejoukko	45
6.3 Mittari ja sen luotettavuus	46
6.4 Mittausten aikataulu ja palautuneet kyselyt	46
<b>7 Tulokset</b>	<b>48</b>
7.1 Koejoukon tausta	48
7.2 Yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen taustatekijät	50
7.3 Yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen	57
<b>8 Tiivistelmä tutkimustuloksista</b>	<b>73</b>
<b>9 Tulosten luotettavuus ja yleistettävyys</b>	<b>78</b>
<b>10 Johtopäätökset</b>	<b>81</b>
<b>11 Toimenpidesuositukset</b>	<b>88</b>
<b>12 Lähteet</b>	<b>90</b>
<b>Liitteet</b>	<b>97</b>

# 1 Opetussuunnitelma ja yrittävän yhteiskunnan kehittäminen

Opetussuunnitelmassa tulevat esille, millaisia taitoja tulisi yksilöiden saavuttaa ja millaisia koulutusohjelmia tulisi toteuttaa. Kun opetussuunnitelmia uudistetaan, ovat taustalla erilaiset paineet – kuten arvot, ideologiset päämäärät, valta, käsitys niin sanotusti oikeasta tiedosta, sosiaaliset muutospaineet, yhteiskunnan trendit sekä työelämän tarpeet. Yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen taustalla ovat muuttuvat työelämän tarpeet. Tavoitteena on, että yhä useampi pystyisi työllistämään itsensä. Toisaalta yrittäjyyskasvatus liittyy myös muihin yhteiskunnallisiin muutoksiin. Esimerkiksi sosiaalisesta lähtökohdasta jo pelkästään perhesuhteiden muutokset luovat paineita erilaisten vaihtoehtojen etsimiseen. Työorganisaatiot ovat muuttuneet, globaalit tekijät ohjaavat kansainvälistymiseen ja tietotekniikan kehittymiseen. Yksilöt ovat eri vaihtoehtojen ja epävarmuuden edessä. Tämän vuoksi tulee suunnitella, miten kasvatuksen ja koulutuksen keinoin pystytään vahvistamaan yksilön yrittäjämäisiä valmiuksia. Näin tuetaan yhteiskunnassa selviytymistä sekä kehitetään kaiken kaikkiaan yrittävää yhteiskuntaa.

Suomessa, eri koulutusasteilla, on viime vuosina toteutettu opetussuunnitelmauudistuksia. Perusopetuksen kohdalla opetussuunnitelmauudistus toteutettiin vuosina 2004–2006. Lähtökohtana oli, että valtakunnallisesti annettiin opetussuunnitelman perusteet ja paikallisella tasolla laadittiin näiden määräysten

pohjalta opetussuunnitelmat. Lisäksi opetussuunnitelmatyössä annettiin mahdollisuus paikallisten ja koulukohtaisten opetussuunnitelmien profilointiin. Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa yrittäjyyskasvatus tulee esille aihekokonaisuudessa ”Osallistuva kansalaisuus yrittäjyys”. Lisäksi yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt tulevat esille epäsuorasti oppiaineiden tavoitteissa, sisällöissä ja opetussuunnitelman perusteiden yleisissä osioissa.

Tämän tutkimushankkeen ensimmäisessä vaiheessa keskityttiin opetussuunnitelmien laadintaprosessiin. Toisessa vaiheessa selvitetään, miten yrittäjyyskasvatusta toteutetaan käytännössä. Tutkimuksessa annetaan arviointia tästä koulutusuudistuksesta ja ajatuksia yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen. Lisäksi tutkimuksessa analysoidaan, miten opetussuunnitelmaa ja sen uudistamista voisi kehittää. Opetussuunnitelma on kaikkein tärkein hallinnollinen dokumentti, joka ohjaa koulutusta. Tämän vuoksi erityisesti yrittäjyyskasvatuksen tutkiminen tästä lähtökohdasta on perusteltua.

Euroopan unioni painottaa hyvinvoinnin luomisessa yrittäjyysvalmiuksien oppimista. Yrittäjyyskasvatuksen tulisi sisältyä koko koulutusjärjestelmään. Yrittäjyyden sisällyttäminen perusasteen opetussuunnitelmiin muualla Euroopassa on vielä jokseenkin harvinaista, vaikka suositukseksi on, että yrittäjyyskas-

vatus sisällytettäisiin kaikkiin kouluasteisiin. Suomen lisäksi Luxemburg ja Norja, sekä tietyssä määrin Islanti ja Espanja, ovat sisällyttäneet tämän osaksi perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Joissakin maissa, kuten Itävallassa, Tanskassa ja Ruotsissa, kansallinen opetussuunnitelma käsittelee omaehtoiseen yrittäjyyteen liittyvien ominaisuuksien kehittämistä. Yleisesti ottaen opetusviranomaisten johdolla laajalle levinneet yrittäjyyskasvatuksen aloitteet tai ohjelmat ovat tällä koulutusasteella edelleen harvinaisia. (Euroopan komissio, yritystoiminnan pääosasto 2004, 20–22.) Toisaalta tällä hetkellä yhä useampi Euroopan unionin maa suunnittelee yrittäjyyskasvatuksen laajentamista koko koulutussektorille. Karkeasti arvioiden Suomessa yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen läpi koulutusjärjestelmän on ollut kaikkein ponnekkainta. Siksi käytännön kokemukset ja tutkimukset herättävät tällä hetkellä paitsi kansallisella myös kansainvälisellä tasolla erityistä mielenkiintoa.

## 2 Opetussuunnitelmauudistus

Seuraavissa kappaleissa esitellään lyhyesti opetussuunnitelman käsite, siihen liittyvää problematiikkaa, opetussuunnitelmauudistus ja perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus 2004–2006. Koska tutkimuksen ensimmäisen vaiheen raportissa (ks. Seikkula-Leino 2006) on joiltakin osin samat sisällöt, en käsittele kyseisiä aiheita yksityiskohtaisesti uudestaan. Toisaalta kertaan tiivistetysti edellä mainittujen käsitteiden ja ilmiöiden ominaispiirteet, jolloin on mahdollista ymmärtää myös tämän tutkimuksen kokonaisuus.

### 2.1 Opetussuunnitelma ja sen uudistaminen

*Opetussuunnitelma:* Opetussuunnitelmien laatijat ja tämän käsitteen määrittelijät ovat aina sidoksissa ihmis- ja maailmankuvaan sekä vallitsevaan yhteiskunnalliseen tilaan. Se on aina sidoksissa yksilöön ja yhteiskuntaan, pyrkimyksestä sosialisatioon ja individualisaatioon. *Opetussuunnitelmassa tulevat esille ihmiselle ja yhteiskunnalle kohdistuvat toiveet.* (ks. Suortti 1981.) Näistä laajoista lähtökohdista ajatellen, opetussuunnitelman käsitettä ei ole yksinkertaista määrittellä. Lisäksi yhä nopeammin muuttuva ja globaali yhteiskuntamme on vaikuttanut niin, että koulutukseen haetaan entistä tehokkaammin vaihtoehtoisia malleja. Oikeastaan koulutuksen suunnittelu on kehittynyt yhä monimutkaisemmaksi. Opetussuunnitelman ole-



mus ja sen käsitteellistäminen ei ole ainakaan tästä jäsentynyt. (ks. Marsh 2004, 3; Miller 2000; van der Akker 2003, 1.)

Vaikka opetussuunnitelmassa on kyse ihmisten toiveista, vallasta ja kompleksisista ihmisenäkemyksistä, nähdään opetussuunnitelman puhtaasti koostuvan myös *oppiaineksesta*, jota tarvitaan välttämättömän tiedon oppimiseen ja yhteiskunnassa elämiseen. Siihen on valikoitu tärkeänä pidettyä oppiainesta ja joiden opiskeleminen tähtää tiettyjen *oppimistulosten* saavuttamiseen. Kaiken kaikkiaan kyseessä on kokonaisuus, jonka avulla oppilas oppii taitoja ja tietoa. Tähän on sidoksissa myös oppimisen *kokemuksellisuus*. Vallalla olevat apukeinot, kuten informaatiotekniikan kehittyminen, ohjaavat myös opetussuunnitelman kehittymistä. (ks. Marsh 2004, 4–7.)

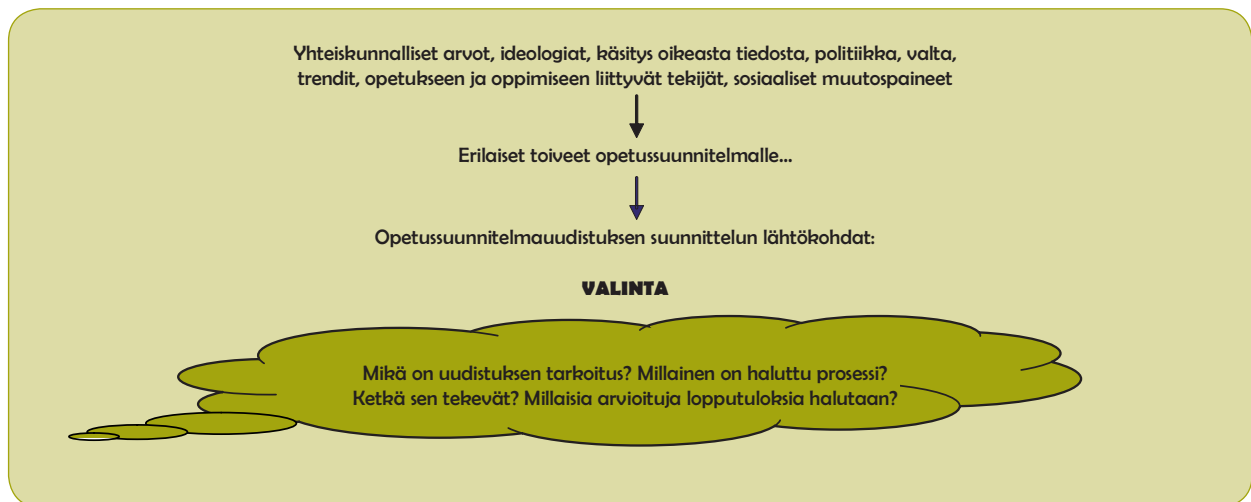
Opetussuunnitelman määrittelyn ongelmallisuus liittyy hyvin pitkälle siihen, mistä näkökulmasta opetussuunnitelmaa tarkastellaan. Jos esimerkiksi opetussuunnitelman nähdään liittyvän oikean tiedon oppimiseen, niin herää kysymys: "Mitä on oikea tieto?" Tai millä perusteella valitaan oppiaines silloin kun tähdätään siten tiettyihin oppimistuloksiin? Tai jos lähdetään liikkeelle siitä, että opetussuunnitelma on perusta ihmisen ja yhteiskunnan analysoinnille, mitä konkreettista hyötyä tällainen suunnitelma antaa opetuksen suunnitteluun? (Marsh 2004, 4–7.) Kaiken kaikkiaan opetussuunnitelmaa on vaikea määritellä yleisellä tasolla, koska sitä tulisi lähestyä samanaikaisesti monesta eri lähtökohdasta.

Toisaalta voidaan karkeasti todeta, että opetussuunnitelmien määritelmät perustuvat seuraaviin kahteen olettamukseen: 1) Opetussuunnitelmaan liittyy laaja kokemuksellisuus, jossa osoitetaan, sekä epäsuorasti että suorasti, mitä kykyjä yksilön tulisi saavuttaa. 2) Opetussuunnitelmassa ilmenee, millaisia koulutusohjelmia tulisi toteuttaa. (Bobbitt 2004, 11.)

*Opetussuunnitelmauudistus:* Opetussuunnitelman uudistaminen nousee ajoittain pinnalle. Usein tämä tarkoittaa sitä, että on tapahtunut sellaista muutosta yhteiskunnassa ja ongelmien esilletuloa, mikä vaatii ratkaisuja myös koulutuksessa. Muutokset ja ongelmat tulevat aina nopeammassa tahdissa ja opetussuunnitelmauudistukset näyttävät jatkuvan. (ks. Marsh 2004, 116.) Tahto muutokseen ja ongelmien ratkaisuun on vahva. Opetussuunnitelmia on uudistettu reippaalla tahdilla myös muualla kuin Suomessa.

### Mitä opetussuunnitelmauudistus on?

Kuvio 1 havainnollistaa opetussuunnitelmauudistuksen taustaa ja sen prosessia. Opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan arvoja ja arvostuksia. Opetussuunnitelmauudistus liittyy erityisesti yhteiskunnalliseen muutospyrkimykseen, jolloin *arvot, ideologiset ja poliittiset* päämäärät ohjaavat opetussuunnitelmauudistusta. *Käsitys "oikeasta tiedosta" ja vallan jakautumisen* ohjaavat uudistusten toteutumista. Nämä tekijät



Kuvio 1. Opetussuunnitelmauudistuksen käynnistyminen ja sen suunnittelu (Seikkula-Leino 2006, 10)

antavat ”oikeutuksen” tietyntylaisiin päätöksiin, esimerkiksi opetussuunnitelmauudistukseen. (ks. Flouris & Pasi 2003; Littledyke 1997; Marsh 2004, 117; Zajda 2003.)

Lisäksi opetussuunnitelmauudistus ilmentää *sosiaalisia muutospaineita*, kuten koulutuksen tasa-arvon toteutumista, koulutuksen keskeyttäneiden määrän vähentämistä ja työelämän tarpeiden mukaan koulutuksen profiloimista. (Flouris & Pasi 2003.) *Yleiset yhteiskunnan trendit*, kuten globalisoituminen, kansainvälistyminen ja tekniikan kehittyminen ohjaavat koulutuksen tavoitteita ja siten myös opetussuunnitelmauudistusta (ks. Letschert & Kessels 2003, 160). Kun on kyse opetuksesta, liittyy opetussuunnitelmauudistus aina myös opetukseen ja oppimiseen, kuten oppiaineiden sisältöihin, oppikirjojen sisältöihin, didaktiikkaan, opettajien tieteelliseen ja pedagogiseen ajatteluun, tietolähteisiin ja arviointiin. (ks. Flouris & Pasi 2003.)

Opetussuunnitelmauudistuksessa joudutaan erilaisten valintojen eteen: pohditaan millainen prosessi käynnistetään, ketkä opetussuunnitelmauudistuksen tekevät, mikä on uudistuksen tarkoitus ja arvioidaan tulevaa lopputulosta (MacDonald 2003). Tekninen toteutus on näin tärkeä osa opetussuunnitelmauudistusta (Littledyke 1997). Nämä opetussuunnitelmauudistusta ohjaavat tekijät ovat havaittavissa myös nykyisessä suomalaisessa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa.

*Opetussuunnitelmauudistuksen rakenteellinen eroavaisuus* liittyy hyvin pitkälle siihen, missä määrin uudistus toteutuu keskitetyn valtiojohtoisesti sekä missä määrin opettajille ja yksittäisille kouluille annetaan vapauksia suunnitella opetussuunnitelmaa. Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus 2004–2006 perustuu hyvin pitkälle keskitetyn ja hajautetun opetussuunnitelmauudistuksen välimuotoon. Sekä valtiolla että paikallisella tasolla on opetussuunnitelmien laadinnassa keskeinen rooli. Lisäksi kyseinen opetussuunnitelmauudistus perustuu yhteistyöajatukseseen (ks. MacDonald 2003, *partnership model*): Opetusta hallinnoiva taho, opetussuunnitelman kehittäjät, ammattijärjestöt, tutkijat, opettajankouluttajat, opettajat ja vanhemmat ottavat osaa opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamiseen. Tämä malli edellyttää yhteistyötä koulujen kesken, opettajien ammatillisista kehittymistä, kunnan ja oppilaiden kuuntelemista.

## 2.2 Opetussuunnitelmauudistuksen eri tasot

Opetussuunnitelma jakaantuu Cubanin (1992, 90–92) mukaan eri tasoihin. *Suositteltu opetussuunnitelma* tarkoittaa koulutuspoliittista ohjelmaa, jonka pohjalta laaditaan virallinen opetussuunnitelma. *Virallinen opetussuunnitelma* laaditaan kouluhallinnon tasolta. *Opetettu opetussuunnitelma* käsittää sen, mitä opettaja opettaa. Opettajat yksilöllisesti painottavat eri asioita sekä sopeuttavat opetustaan tilanteiden ja oppilaiden mukaan. Nämä opetussuunnitelmat eroavat jo luonnollisesti paljon toisistaan sekä suositellusta että virallisesta opetussuunnitelmasta. *Testien ohjaama opetussuunnitelma* kuvastaa sitä tilannetta, jolloin esimerkiksi valtakunnalliset kokeet tai ylioppilaskirjoitukset ohjaavat toteutettavaa opetusta. *Opittu opetussuunnitelma* kattaa sen, mitä oppilas on todellisuudessa oppinut. (ks. Cuban 1992, 90–92.) Myös Lahdes (1997, 68) jakaa opetussuunnitelman eri tasoihin: etukäteissuunnitelmaan, toteutettuun opetussuunnitelmaan sekä oppilaiden kokemaan opetussuunnitelmaan.

*Piilo-opetussuunnitelma* liittyy niihin opetussuunnitelmallisiin tekijöihin, joita kukaan ei ole varsinaisesti suunnitellut tai tarkoittanut (Letschert & Kessels 2003, 161) ja kun eri tason opetussuunnitelmat eivät ole toisiinsa yhteydessä (Heinonen 2005). Piilo-opetussuunnitelman ilmenemiseen vaikuttavat esimerkiksi puitteet paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön, arvot, asenteet, aikaisemmat kokemukset, asiantuntijuus ja opetussuunnitelmaprosessin johtaminen.

## 2.3 Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen 2004–2006 taustat ja tavoitteet

Suomalainen perusopetus tuottaa hyviä oppimistuloksia, kuten PISA–tutkimuksetkin osoittavat. *Miksi opetussuunnitelmia uudistetaan?* Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen 2004–2006 taustalla ovat esimerkiksi seuraavat *yhteiskunnalliset tekijät*: teknologian kehitys, globalisoituminen, toimintojen sekä työnteon verkottuminen, kestävän kehityksen siirtyminen arkipäivään, väestön ikääntyminen seurauksi-

neen, syrjäytyminen ja työn uusien muotojen lisääntyminen, kuten etätyö. Kouluille osoitetuissa kyselyissä on selvinnyt, että vuonna 1994 vahvistetut opetussuunnitelman perusteet eivät olleet tarpeeksi ohjaavia, vaan *kouluille jäi liian paljon päätösvaltaa* opetuksen tavoitteiden laadintaan. Tämä näkyy myös *oppimisen tuloksissa*; PISA-tutkimuksista huolimatta on ilmennyt myös oppimisessa puutteita. Esimerkiksi koulu- ja kuntakohtaiset, sosiaaliluokka- ja sukupuolierot ovat olleet aivan liian suuret. (Lindström 2002.)

### Uudistuksen keskeiset tavoitteet

Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistukselle 2004–2006 on asetettu seuraavia tavoitteita:

- Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen alueiden, sukupuolten ja kieliryhmien välillä.
- Syrjäytymisen ehkäisy, esimerkiksi oppilashuollon ja oppilaanohjauksen avulla.
- Esi- ja perusopetuksesta yhtenäisen kokonaisuuden muodostaminen.
- Tiettyjen oppiaineiden, kuten matematiikan ja luonnontieteiden oppimisen tason nostaminen.
- Terveystiedon opetuksen lisääminen.
- Arvioinnin yhtenäistäminen.
- Hyvin heikkojen oppimistulosten suuren määrän vähentäminen.
- Kuntien opetussuunnitelmien yhtenäistäminen.
- Yhteiskunnallisiin muutospaineisiin reagoiminen. Tämän vuoksi aihekokonaisuudet integroidaan paikallisiin opetussuunnitelmiin. Aihekokonaisuuksia ovat 1) ihmisenä kasvaminen 2) kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys 3) viestintä ja mediataito 4) *osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys* 5) vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta 6) turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen 7) teknologia ja ihminen.

(ks. Lindström 2002; Opetushallitus 2004.)

Opetussuunnitelman perusteissa annetaan lähtökohdat näiden tavoitteiden toteuttamiseen. Paikallisessa opetussuunnitelmatyössä täsmennetään perusteissa määriteltyjä tavoitteita ja sisältöjä sekä muita opetuksen järjestämiseen liittyviä seikkoja (Opetushallitus

2004, 8). Periaatteena on siis, että opetussuunnitelmatyössä on tietty yhtenäinen normisto, mutta toisaalta annetaan mahdollisuus ja velvoite paikallisen opetussuunnitelman profilointiin. Käytännössä nykyinen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus 2004–2006 perustuu siis seuraaviin tasoihin: valtakunnallinen opetussuunnitelma, paikallinen opetussuunnitelma, opettajien opettama opetussuunnitelma ja oppilaiden kokema / opittu opetussuunnitelma. Lisäksi eri tasojen välille voivat nousta esille piilo-opetussuunnitelmat, jotka ohjaavat ajattelua, toimintaa, kasvatusta, opetusta, omaksumista ja oppimista.

### 2.4 Paikallisen opetussuunnitelman toteuttaminen

*Paikallisuus:* Laajemmin ajateltuna paikallisuus voi liittyä paikallisiin oloihin, jolloin siihen sisältyy vuorovaikutus lähiympäristön – kuten ihmisten, elinkeinoelämän, luonnon – kanssa. Paikallinen opetussuunnitelma voi perustua myös lähtökohtaan, jolloin kehitetään eteenpäin koulu- ja opetusinnovaatioita, opettajien ja oppilaiden erityisosaamista sekä hyödynnetään olemassa olevia resursseja, esimerkiksi hyviä tietoteknisiä mahdollisuuksia. Toisaalta paikalliset sovellukset vaihtelevat taloudellisten resurssien mukaan. (Atjonen 1993, 30–31.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa annetaan ohjeet paikalliseen opetussuunnitelmaan seuraavasti:

”Opetussuunnitelman perusteet ovat kansallinen kehys, jonka pohjalta paikallinen opetussuunnitelma laaditaan. Opetuksen järjestäjällä on vastuu opetussuunnitelman laadinnasta ja kehittämisestä. Opetussuunnitelmassa päätetään perusopetuksen kasvatusta ja opetusyöstä ja täsmennetään perusteissa määriteltyjä tavoitteita ja sisältöjä sekä muita opetuksen järjestämiseen liittyviä seikkoja. Perusopetuksen opetussuunnitelmaa laadittaessa tulee ottaa huomioon esiopetuksen opetussuunnitelma ja perusopetuksen yhtenäisyys sekä muut kunnassa tehdyt lapsia, nuoria ja koulutusta koskevat päätökset. Opetussuunnitelma voidaan laatia siten, että siinä on kuntakohtainen osio, alueittaisia tai koulukohtaisia osioita sen mukaan kuin opetuksen järjestäjä päättää. Perusopetuksen opetussuunnitelman yhtenäisyys edellyttää eri opettajaryhmien yhteistyötä opetussuunnitelmaa laadittaessa. Oppilaan huoltajien

on voitava vaikuttaa varsinkin opetussuunnitelmien kasvatustavoitteiden määrittelyyn. Myös oppilaita voidaan ottaa mukaan opetussuunnitelmatyöhön. Opetussuunnitelma tulee oppilashuoltoa sekä kodin ja koulun yhteistyötä koskevalta osalta laatia yhteistyössä kunnan sosiaali- ja terveydenhuollon toimeenpanoon kuuluvia tehtäviä hoitavien viranomaisten kanssa." (Opetushallitus 2004, 8.)

Yrittäjyyskasvatuksen perspektiivistä annetaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ohjeet aihekokonaisuuksien suunnitteluun ja toteutukseen seuraavasti:

"Opetus voi olla ainejakoista tai eheytettyä. Opetuksen eheyttämisen tavoitteena on ohjata tarkastelemaan ilmiöitä eri tiedonalojen näkökulmista rakentaen kokonaisuuksia ja korostaen yleisiä kasvatuksellisia ja koulutuksellisia päämääriä. Aihekokonaisuudet ovat sellaisia kasvatus- ja opetustyön keskeisiä painoalueita, joiden tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin oppiaineisiin. Niiden kautta vastataan myös ajan koulutushaasteisiin. Aihekokonaisuudet kuvataan tässä kohdassa, mutta ne toteutuvat eri oppiaineissa niille luonteenomaisista näkökulmista oppilaan kehitysvaiheen edellyttämällä tavalla. Opetussuunnitelmaa laadittaessa aihekokonaisuudet tulee sisällyttää yhteisiin ja valinnaisiin oppiaineisiin sekä yhteisiin tapahtumiin, ja niiden tulee näkyä koulun toimintakulttuurissa". (Opetushallitus 2004, 36.)

*Opetussuunnitelman toteuttaminen ja tavoitteisiin pääseminen* on sidoksissa toiminnan konkretisointiin. Opetussuunnitelma tulee olla omaksuttu. Aktiivinen toiminta edellyttää tietynlaisia asenteita ja motivaatioita. (Marsh 2004, 65.) Paikalliseen opetussuunnitelmaprosessiin liittyvät olennaisesti seuraavat tekijät: visiot, strategia ja struktuuri. *Visioiden* ollessa selkeät, toisin sanoen asenteet, tiedot ja taidot ovat kaikkien tietoisuudessa, on mahdollista päästä tavoitteisiin. Esimerkiksi opetussuunnitelmaprosessissa on otettava huomioon tilanne ja todellisuus, missä ollaan sekä pitää pyrkiä visioimaan se tilanne, johon halutaan. *Strategian* eli opetetun opetussuunnitelman avulla mahdollistuu visioihin pääseminen. Strategia käsittää esimerkiksi pedagogiikan, oppiaineet, organisaatiokulttuurin ja oppimisympäristön. *Struktuuri* eli mahdollistava opetussuunnitelma, on tekijä, joka tukee strategian eli opetetun opetussuunnitelman toteutumista. Kun

struktuuri on toimiva, on opetussuunnitelmaprosessi sisäistetty, opettajiin ja oppimateriaaleihin on panostettu, opettajia johdetaan mielekkäällä tavalla, sekä resurssit ja koko organisaatio ovat järjestettyinä niin, että opetussuunnitelma on mahdollista toteuttaa. (Burton, Middlewood & Blatchford 2001, 19–20.) Lisäksi *ongelmien havaitseminen* ja systemaattisen arvioinnin toteuttaminen sekä sen tuoman tiedon hyödyntäminen ovat myös avaintekijöitä onnistuneen opetussuunnitelmauudistuksen toteutuksessa (Flett & Wallace 2005).

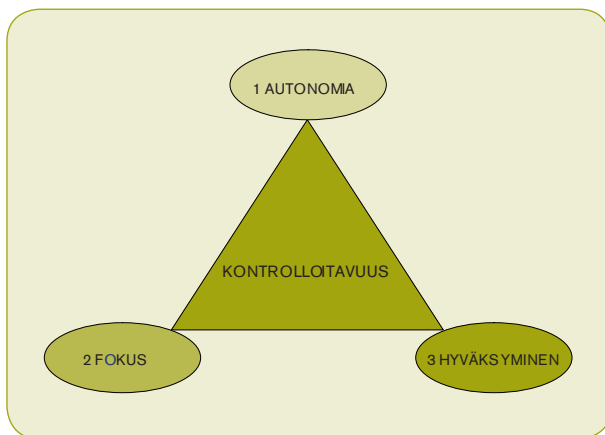
*Muutokset kasvatukseen ja opetukseen:* Opetussuunnitelmauudistuksen eli *muutoksen johtaminen on koululaitoksessa* haasteellinen ja monisyinen prosessi. Edellä esitetyt lähtökohdat tulisi huomioida paikallisessa opetussuunnitelmatyössä. Opetussuunnitelmaprosessin onnistunut johtaminen edellyttää selkeitä visioita sekä prosessia tukevaa rakennetta. Jos keskitytään pelkästään strategiaan liittyviin tekijöihin, kuten oppiaineisiin, pedagogiikkaan sekä toimintakulttuurissa liittyviin asioihin, on hankala saavuttaa haluttuja muutoksia. (Heinonen 2005.)

Toisaalta olisi myös huomioitava, että *opetussuunnitelmauudistuksessa on kyse muutoksesta, joka ei liity ai-noastaan siihen, miten kunta- ja koulutasolla toimitaan*. Kyseessä on ilmiö, joka koostuu monesta eri tekijästä. Ja vaikka muutos on rakenteellisesti laaja, sillä voi olla kuitenkin vähän vaikuttavuutta esimerkiksi itse oppimistuloksiin. On myös huomattava, että opetussuunnitelmauudistus toimii monitasoisesti esimerkiksi valtakunnallisella ja paikallisella tasolla sekä oppilaitoskohtaisesti. Tämän vuoksi tulisi muutosta suunniteltaessa lähteä liikkeelle siitä ajatuksesta, että uusi opetussuunnitelma ei voi heti yksinkertaisesti korvata vanhaa opetussuunnitelmaa. Liian rationaalinen ja mekaaninen lähestymistapa vaikeuttaa tavoitteisiin pääsemistä. Lisäksi tulisi arvioida aikaisempaa enemmän erilaiset ja eri tasojen kulttuuriset lähtökohdat opetussuunnitelmatyössä sekä opetussuunnitelmien toteuttamisessa. (ks. Canning 2003.)

*Muutoksen dilemmat:* Dilemmat liittyvät muun muassa sellaisiin pulmallisiin tilanteisiin, joissa yksilö puntaroi vaihtoehtoja sekä pulmallisen tilanteen lähtökohtaa (Flett & Wallace 2005). Opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamisessa dilemmat korostuvat, kun asioihin on olemassa vaihtoehtoisia ratkaisutapoja

(Fullan 1999). Esimerkiksi pedagoginen muutoksen dilemma voi liittyä siihen, miten opettajat painottavat oppimisprosesseja opetustiedon sijaan (Broadhead 2001). Toisaalta esimerkiksi opetuksen johtamisessa dilemmat ilmenevät siten, miten opetusta hallinnoiva taho esittää vaatimuksia opetussuunnitelmiin ja miten koulutasolla johto punnitsee vaihtoehtoisia ratkaisutapoja, jolloin myös huomioidaan koulussa tehtyt aikaisemmat päätökset ja toimintakulttuuri (ks. Wildy & Loudon 2000).

Opetussuunnitelman toteuttamisen dilemmat voidaan Flettin & Wallacen (2005) mukaan jakaa kolmeen päätekijään, jotka on havainnollistettu Kuviossa 2.



**Kuvio 2.** Opetussuunnitelman toteuttamisen dilemmat ja kontrolloitavuus

- 1 *Autonomisuuteen* liittyy esimerkiksi valinta siitä, missä määrin päätökset tehdään oppilaitostasolla ja missä määrin päätösprosessi on sidoksissa ylimpään viranomaistasoon.
- 2 *Fokus* käsittää sen, miten opetussuunnitelman toteuttaminen keskitetään eli fokusoidaan. Esimerkiksi oppilaitos voi keskittyä uudistuksessa muuttamaan rakenteellisesti koulutusta – toisaalta fokus voi liittyä siihen, miten esimerkiksi luokkatasoilla lähdetään pedagogisesti toteuttamaan ja muuttamaan opetusta.
- 3 *Hyväksyminen* liittyy siihen, miten joudutaan pohtimaan vaihtoehtoisia ratkaisuja tai kieltäydytään muutoksista. Hyväksyminen ei ole itsestään selvä muutos. Lisäksi hyväksymisessä ilmenee eroja eri ryhmien, kuten johdon ja opettajakunnan välillä.

*Kontrolloitavuus* käsittää sen, että edellä mainitut kaikki tekijät tulevat huomioiduksi muutosprosessissa. Kontrolloitavuus voi erota siinä, missä määrin edellä mainitut tekijät tulevat huomioiduksi. Muutos voi lähteä liikkeelle esimerkiksi vain yhdestä dilemmasta. Toisaalta voidaan pyrkiä esimerkiksi kolmen dilemman kompromissimalliin.

Lähinnä narratiivisessa Flettin ja Wallacen (2005) tutkimuksessa kartoitettiin, miten edellä esitetyt dilemmat ilmenivät Australiassa, Victorian osavaltion opetussuunnitelmauudistuksessa vuonna 1999. Tutkimuksessa haastateltiin ja observoitiin opetussuunnitelmatyön johtajia. Lisäksi aineistoa täydennettiin opettajien, oppilaiden, muun henkilökunnan ja vanhempien haastatteluin.

Autonomisuuden dilemma ilmeni siinä, tehtiinkö opetussuunnitelmauudistuksen kautta oppilaitoksessa suuria muutoksia vai ei. Pääsääntöisesti ilmeni kolme erilaista toimintatapaa: 1) oppilaitoksen työntäminen muutokseen, 2) muutoksen välttäminen ja kieltäminen, 3) kompromissimallin löytäminen. Autonomisuus tuli esille myös siten, miten oppimiskulttuuria koulussa kontrolloitiin: osa opettajista lähti sopeuttamaan opetuksen suunnittelua ja oppilaidensa oppimista opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteet huomioiden; osa opettajista pyrki vanhan opetussuunnitelman säilyttämiseen.

Fokuksen dilemma esiintyi siinä, missä määrin keskityttiin organisaation rakennemuutoksiin tai luokkatason opetuksen muuttumiseen – vai kompensoitiinko edellä esitetyt lähtökohdat yhteen. Lisäksi fokus ilmeni myös siten, millä laajuudella tai seurauksin muutos tapahtui.

Tässä opetussuunnitelmauudistuksessa rakenteelliset tekijät muuttuivat jossain määrin, mutta opetus ei muuttunut. Oppimistulokset eivät näyttäneet kehittyvän. Opettajille oli jossain määrin epäselvää, miten opetuksen tulisi muuttua. Tosin heitä kannustettiin täydennyskoulutukseen. Pedagogiikan muutosta vaikeuttivat myös uuden opetussuunnitelman myötä tulevat koulutukselliset lisäpaineeet, kuten informaatioteknologian, kansalaiskasvatuksen ja huumevalistuksen lisääminen opetussuunnitelmaan.

Hyväksymisen dilemma korostui tutkimuksessa erityisesti siinä, miten uusi arviointimenetelmä otettiin käyttöön. Koulut eivät voineet täysin kieltäytyä



opetussuunnitelmauudistuksen tuomasta uudesta arviointitavasta. Monet opettajat löysivät monenlaisia perusteita siihen, miksi uutta menetelmää ei haluttu/ei voitu hyödyntää.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen johtopäätökset ovat, että opetussuunnitelmauudistuksessa tulisi antaa riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia muutosten toteuttamiseen, jotta opetussuunnitelmauudistuksen tuomat muutosmahdollisuudet eivät vesittyisi. Erityisesti tulisi keskittyä siihen, miten fokuksen ja hyväksymisen dilemmat näkyvät luokkatasolla. Suurin ongelma kyseisessä opetussuunnitelmauudistuksessa oli, että luokkatasolla ja pedagogisesta näkökulmasta muutoksia ei ilmennyt juuri lainkaan. Rizvi ja Kemmis (1987, 336) ja Knight (2002) ovat raportoineet samankaltaisia tuloksia omissa tutkimuksissaan. Muutoksen toteutuksessa tulisikin lähteä liikkeelle siitä, että opettajille annetaan keskeinen rooli opetussuunnitelmauudistuksen toteutuksessa ja johdon tulisi olla mahdollisimman paljon taka-alalla (Ha, Lee, Chan & Sum 2004; Lieberman 1995). Kaikkien tahojen tulisi kuitenkin ymmärtää mahdollisimman hyvin opetussuunnitelman ja käytännön opetuksen yhteydet toisiinsa (Broadhead 2001).

## 2.5 Opettajan oppiminen

Myös aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet kiistatta opettajien merkityksen opetussuunnitelmauudistuksen toteutuksessa (ks. Carless 2005; Flett & Wallace 2005; Ha, Lee, Chan & Sum 2004; Knight 2002; McLaughlin & Mitra 2001; Marsh 2004, 65–75; Yu, Leithwood & Jantszi 2002). Opettajien *sitoutuminen* opetussuunnitelmauudistukseen ja sen tuomaan muutokseen ilmenevät esimerkiksi seuraavasti:

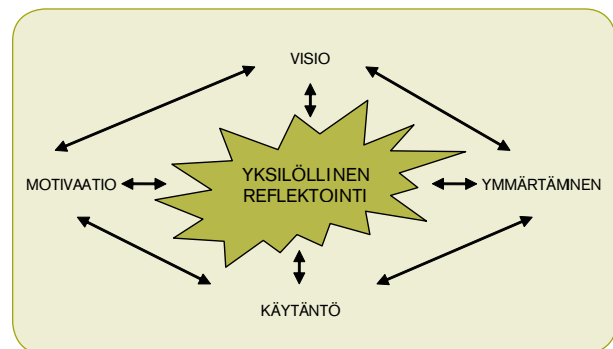
- *Henkilökohtaiset tavoitteet:* Sitoutumiseen vaikuttavat opettajien yksilölliset tavoitteet. Näin esimerkiksi opetussuunnitelmauudistusta toteuttamalla päästään lähemmäksi sitä tulevaisuuden tilaa, johon opettaja haluaisi yksilöllisellä tasolla.
- *Kapasiteettiin liittyvät uskomukset:* Opettajien psykologiset käsitykset itsestään, kuten itsevarmuus, akateeminen itsetunto ja muut itsetunnon osa-alueet, vaikuttavat

osaltaan sitoutumiseen. Jos opettaja uskoo omiin kykyihinsä ja taitoihinsa opetussuunnitelmauudistuksen toteutuksessa, on tällä vaikuttavuutta siihen, miten opetussuunnitelmauudistus käytännön tasolla toteutetaan.

- *Käsitykset saatavilla olevasta tuesta:* Ajatukset siitä, miten koulun johto ja kollegat tukevat opetussuunnitelman toteutusta vaikuttavat opetussuunnitelmaan sitoutumiseen. Lisäksi uskomukset saatavilla olevasta koulutuksesta ja rahoituksesta ohjaavat sitoutumista muutokseen opetuksessa.
- *Emotionaalisen prosessin kehittyminen:* Jotta opetussuunnitelmauudistusta toteutetaan opetuksessa, toisin sanoen esimerkiksi muutetaan aikaisempaa opetusta, on emotionaalisen prosessin käynnistytävä. Näin opettajien sitoutumiseen liittyy positiivinen emotionaalinen latautuneisuus.

(ks. Yu, Leithwood & Jantzi 2002)

Periaatteessa koko opetussuunnitelmauudistuksessa on keskeistä opettajien oppimisprosessi. Shulman & Shulman (2004) ovat kehittäneet mallin (Kuvio 3), joka osoittaa, *miten eri ulottuvuudet opettajien yksilöllisessä oppimisessä vaikuttavat siihen, miten käytännössä opetussuunnitelmauudistus muuttaa opetusta mielekkäällä tavalla.*



**Kuvio 3.** Opettajan oppiminen opetussuunnitelmaprosessissa (Shulman & Shulman 2004)

*Visio:* Opettajien on oltava valmiita opettamaan ja näin myös kehittämään visioitaan. Kehittynyt, terävöitynyt visio on perusta tavoitteiden muodostumiselle. Mitä suurempi eroavaisuus on nykyisen tilan ja tarkentuneen vision välillä, sitä todennäköisemmin motivaatio oppimiseen syntyy. Toisaalta ero halutun ja nykyisen tilan välillä ei saa olla liian suuri, koska silloin tavoitteiden saavuttaminen vaikuttaa toivottomalta.

Kehittyneen opetuksen taustalla ovat visiot. Miten opettajien koulutuksessa pystytään huomioimaan riittävällä tasolla visioiden vahvistaminen? Miten visioiden syntymistä ohjataan, vahvistetaan, eriytetään ja syvennetään? Onko visioiden muodostuksessa tasoja ja kategorioita? Jos on, miten voimme havaita ja arvioida niitä? Miten opettajat pystyvät itse hahmottamaan valmiutensa ja kykenevät reflektoimaan niistä yksilöllisesti ja kollektiivisesti?

*Motivaatio:* Visioiden muodostumisen kautta opettaja voi olla joko halukas muuttamaan opetusta tai sitten ei. Toisinaan opettaja voi olla kuitenkin motivoitunut muuttamaan opetusta – siitäkin huolimatta, että visiot eivät ole selkiytyneet. Esimerkiksi yrittäjyyskasvatuksessa opettaja voi olla motivoitunut muuttamaan opetustaan sen kaltaiseksi, että oppilaat kehittyvät yritteliäiksi ja heidän orientaationsa yrittäjyyteen kasvaa. Opettajalla ei ole kuitenkaan selkiintynyttä visiota siitä, miten hän pystyisi hyödyntämään tietynlaisia käytänteitä ja harjoitteita, jotta hän opetuksessaan tavoittaisi järkeviä ja tehokkaita muutoksia. Kuten Kuvio 3 osoittaa, ovat motivaatio ja visio toisiinsa sidoksissa olevia käsitteitä. Näihin on sidoksissa opettajan reflektointi oppimisprosessissa.

On myös huomattava, että yksilölliseen reflektointiin vaikuttavat motivaation eri ulottuvuudet: esimerkiksi sisäinen (yksilön omaehtoiset prosessit) sekä ulkoinen motivaatio (motivaatio, joka esimerkiksi kehittyy palkkioista ja paineesta). Nämä motivaation eri ulottuvuudet vaikuttavat luonnollisesti eri tavoin opetussuunnitelman toteuttamiseen opetuksessa. Ulkoisen motivaation tuomat muutokset voivat olla pinnallisia. Toisaalta eri tilanteissa ulkoisella motivaatiolla voi olla myös positiivinen vaikutus muutosten syntymiseen. Esimerkiksi jos opettajaa motivoidaan ulkoisesti, kuten maksamalla erillistä palkkaa yrittäjyyskasvatuksen toteutuksesta, voi tämä saada aikaan mielekkäitä muutoksia opettajan kasvatus- ja opetustyössä.

*Ymmärtäminen:* Valveutuneen opettajan tulee ymmärtää, mitä ja miten tulisi opettaa. Ajatellen opettajan ymmärtämistä oppimisprosessissa, on kyse seuraavista lähtökohdista:

- Opetussuunnitelma tunnetaan syvällisesti ja joustavasti sekä erityisellä että yleisellä tasolla.
- Opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa kyetään joustavasti hyödyntämään erilaista pedagogiikkaa.
- Opettaja kykenee erottelemaan omassa oppimisessaan ja reflektoinnissaan niitä tekijöitä, jotka johtavat tarkoituksenmukaiseen toiminnan muutokseen.
- Opettaja pystyy havaitsemaan oppijan oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja kehityksessä niitä asioita, jotka aiheutuvat (tai joiden tulisi aiheutua) opettajan omasta oppimisprosessista.

*Käytäntö:* Oppiva opettaja ei ole ainoastaan valmis, motivoitunut, ja riittävän ymmärryksen omaava. Hän pystyy siirtämään tämän kaiken oppimiskompleksisuuden käytäntöön. Tämä vaatii muun muassa sitä, että opettaja 1) pystyy suunnittelemaan ja omaksu- maan opetussuunnitelman, 2) havaitsee ja kontrolloi samanaikaisesti eri tapahtumia luokkatilanteissa, 3) kykenee oppilaiden epämuodolliseen ja muodolliseen arviointiin 4) havaitsee oppilaiden erilaiset, yksilölliset oppimisprosessit, 5) oivaltaa, miten eri tavoin motivaatiotilat ja vuorovaikutus näkyvät syvällisessä ymmärtämisessä, 6) näkee, miten eri tavoin teknologiaa ja muita työvälineitä voidaan hyödyntää oppimisessa. Tällaiset taidot kehittyvät ajan myötä. Esimerkiksi opettajankouluttajien tulisi analysoida, miten tämänkaltaisia taitoja voidaan havaita, vahvistaa, mitata, ohjata ja ylläpitää.

*Reflektointi:* Jos opettaja kykenee visioimaan, on motivoitunut, ymmärtää sekä siirtää oppimistaan käytäntöön, tulisi hänen myös pystyä reflektoimaan. Opettajan tulisi reflektoida omia ja toisten kokemuksia. Reflektointitaidot ovat avainasemassa muutoksen syntymiseen. Reflektointi sisältää tarkastelua, arviointia, itsekritiikkiä ja kokemuksista oppimista.

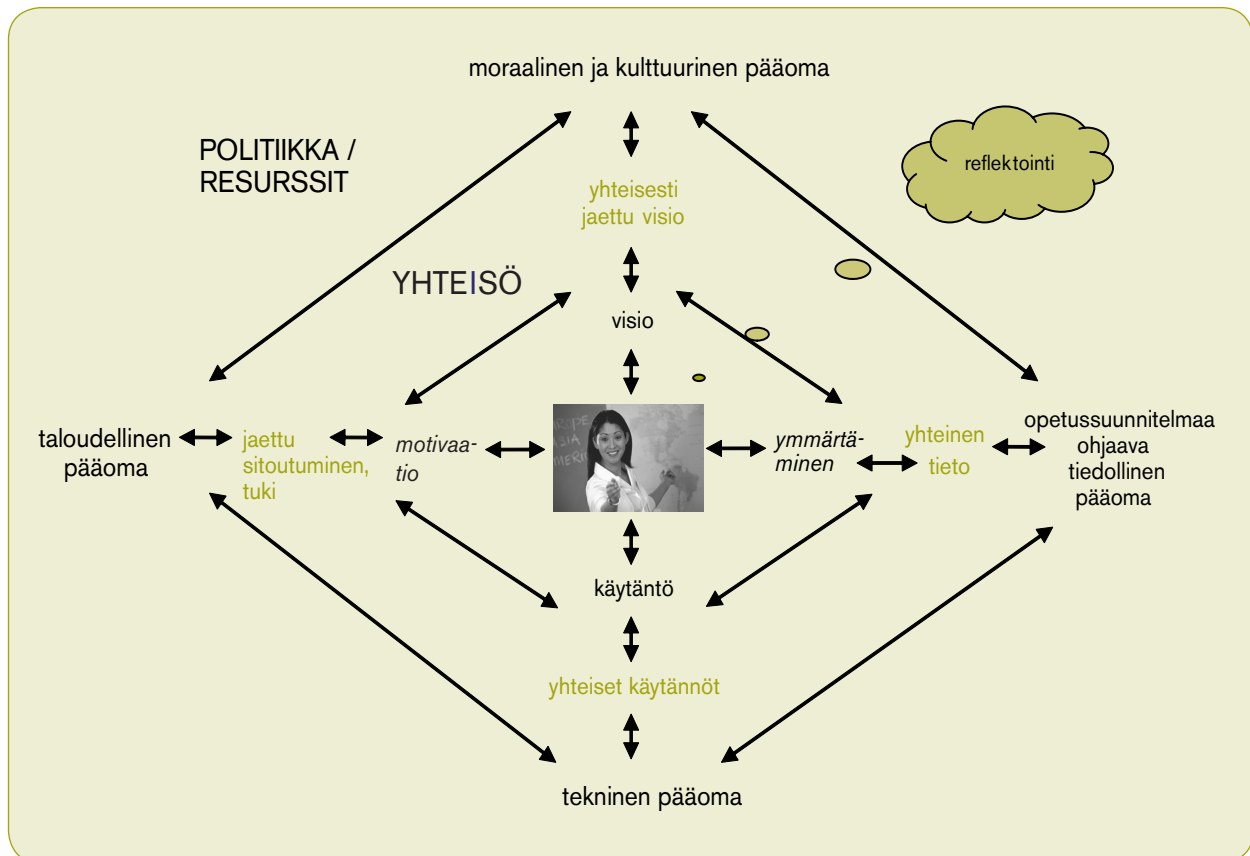
Toisaalta on huomattava, että opettajan oppimisprosessissa ei ole ainoastaan kyse yksilön aktivoitumisesta. Kuvio 4 tuo esille, miten ympäröivä yhteisö, val-

litseva politiikka ja yhteiskunnassa olevat resurssit ohjaavat myös yksilön reflektointia – eli tässä tapauksessa opettajan oppimista opetussuunnitelmaprosessissa.

Yksilöt tekevät *yhteisön* ja yhteisöt tekevät yksilön (Merton 1967). Opettajien yhteisöissä tulevat esille yhteisesti jaetut visiot, yhteisön sitoutuneisuus, jaettu tieto sekä yhteiset käytänteet. Nämä puolestaan ovat sidoksissa yksilötason reflektointiin (joka esiteltiin myös Kuviossa 3). Kuten oppilaan oppiminen on myös opettajan oppiminen sidoksissa yhteisöön kuulumiseen. Jotta yhteisö tukee oppimisprosessia mielekkäällä tavalla, tulisi suunnata yhteisön toimintaa yhteisten visioiden muodostamiseen, ymmärtämisen ja tiedon yhteiseen kehittymiseen, käytänteiden tiedostamiseen ja kehittämiseen, motivaation synnyttämiseen sekä yhteisön kaikkien jäsenten reflektointiin. Vallitseva *politiikka ja resurssit* ohjaavat taustalla

yhteisön ja yksilön reflektointia. Tällä alueella tulevat esille seuraavat tekijät: taloudellinen pääoma, tekninen (käytänteisiin liittyvä) pääoma, opetussuunnitelmaa ohjaava tiedollinen pääoma sekä moraalinen ja kulttuurinen pääoma. (ks. Shulman & Shulman 2004.)

Kaiken kaikkiaan Kuvio 4 osoittaa, että opettajan oppiminen opetussuunnitelmaprosessissa on hyvin kompleksinen ilmiö. Näin on myös helpompi ymmärtää, miksi opetussuunnitelmauudistus ei välttämättä aina toimi odotetulla tavalla – joiltakin osin tai kokonaisuudessaan. Haasteet liittyvätkin siihen, *miten* opettajan reflektointiprosessia tulisi suunnata, tukea ja entisestään vahvistaa. Miten yhteiskunta ja yhteisö voisivat tätä tukea tätä reflektointia, jotta opetussuunnitelmauudistuksessa tapahtuisi mielekkäitä muutoksia opettajan kasvatus- ja opetustyössä?



**Kuvio 4.** Opettajan oppiminen opetussuunnitelmaprosessissa – reflektointi, yhteisö, politiikka ja resurssit (ks. Shulman & Shulman 2004)



*Opettajan reflektoinnin tukeminen:* Ammatillisen kehittymisen tulisi aina liittyä opetussuunnitelmauudistukseen. Vain siten saavutetaan varsinaisesti muutoksia opettajien uskomuksissa, asenteissa, toiminnassa sekä oppilaan oppimisessa. (Ha ym. 2004.) Toisaalta hajanaiset kurssit ja muut koulutustapahtumat, joihin opettaja ei ole sitoutunut eikä motivoitunut, eivät ohjaa muutoksen tapahtumista. Tämän vuoksi tulisi pohtia tarkennetummin, miten opettajan oppimista voidaan syvällisemmin vahvistaa. (Knight 2002.) Miten kehitetään opettajalle erilaisia *mahdollisuuksia* oppimiseen (ks. Wood & Bennett 2000)? Opetussuunnitelmauudistuksen tulisi perustua siihen ajatukseen, että *koko uudistusprosessi toimii opettajien kehittymisen välineenä* (Seikkula-Leino 2006, 72–75; Seikkula-Leino (tulossa)).

Opettajien tulisi kokea opetussuunnitelmauudistuksessa, että he pääsevät toteuttamaan myös *henkilökohtaisia tavoitteitaan*. Heidän *itsetuntoaan* tulisi vahvistaa tietoisesti uusien asioiden oppimisessa ja opetuksessa. Lisäksi heidän tulisi saada tuntea, että he saavat *ympäristöstä tukea ja kannustusta*. Olennaista oppimisprosessissa on myös, että annetaan aikaa ja ohjataan *yhteisölliseen oppimiseen* (Adey 2006; Knight 2002; Ling 2002). *Lisäksi yksilö- ja oppilaitoskohtaista reflektointia* tulisi suunnata myös laajempaan kenttään—kuten *oppilaitosten, eri ryhmien ja eri-ikäisten opettajien väliseen reflektointiin*. Edelleen tulisi kehittää sellaisia käytännön toimintamalleja opettajien oppimiseen, joissa pystytään ohjaamaan opettajien *reflektointia teorian, opetussuunnitelmauudistuksen periaatteiden ja käytännön pedagogiikan välille* (ks. Adey 2006; Hipkins, Barker & Bolstad 2005; Ling 2002).

Tässä yhteydessä tuon esille, miten käytännössä on viety eteenpäin opettajien oppimisprosessia opetussuunnitelmauudistuksessa. Esimerkiksi Etelä-Australiassa toteutettiin 2000-luvun taiteessa *Teachers' Learning Project* (ks. Moore 2001). Päämääränä oli kehittää konkreettiset toimintatavat siihen, miten saadaan valtakunnallisen ja paikallisen opetussuunnitelman tasot kohtaamaan. Ja miten käytännössä opettajat pystyvät viemään opetukseensa niitä tavoitteita ja sisältöjä, joita on uusissa opetussuunnitelmissa?

Opettajille laadittiin tukimateriaalia (16 lehtistä). Puolet näistä lehtisistä on teoreettisia ja kriittistä ajattelua herättäviä. Puolet näistä liittyy käytännön ope-

tuksen toteutusmerkkeihin. Nämä kirjaset muodostavat yhtenäisen moduulin. Tarkoituksena oli antaa tukea myös toimintatutkimuksen kaltaiselle ajattelutavalle, jolloin opettaja toteuttaa teoreettiseen taustaan perustuen uusien opetussuunnitelmien mukaista opetusta, jossa kriittisesti reflektoidaan ja arvioidaan teorian sekä käytännön yhteyttä. Materiaali oli kokonaisuudessaan laadittu motivoivaksi ja helposti lähestyttäväksi. Näin huomioitiin, että esimerkiksi opettajien kiireellinen aikataulu ja siten mahdolliset puutteelliset resurssit ns. syvälliseen perehtymiseen eivät olisi haitanneet opettajien oppimisen toteutumista.

Lehtisissä ohjataan muun muassa yhteistyöhön, kokemusten jakamiseen ja tiedon keräämiseen. Lisäksi pyrittiin siihen, että opettaja ei koe syyllisyyden tunteita. Avainkysymyksiä ovat: “Mitkä ovat minun toimintatapani?”, “Mitkä teoreettiset taustat ilmenevät opetuksessani?”, “Mitkä ovat toimintani seuraukset?” “Miten ehkä minä muutun?”, “Miten voin siirtyä opetuksessani sellaiselle tasolle, jossa yhdistän filosofiat, teorian ja käytännön?” Kirjoissa korostuu toimintakulttuurin merkitys ja siitä keskusteleminen. Lisäksi ohjataan ajattelevaan siihen, että koulutuksella on todellisuudessa konkreettiset mahdollisuudet vaikuttaa sosiaaliseen tasa-arvoon ja hyvinvointiin.

Vastaavankaltainen hanke toteutettiin Hong Kongissa. Vuonna 2000 Opetussuunnitelman kehittämyksikkö suunnitteli projektin *Learning to Learn*, joka suurelta osin poikkesi länsimaisista vastaavanlaisista oppimaan oppimis -projekteista. Opetussuunnitelmauudistus jakaantui kahdeksaan avainoppimisalueeseen. Koko uudistus perustui tiettyjen yleisten taitojen oppimiseen. Arviointia siirrettiin keskeisesti formaalin arvioinnin suuntaan. Koko prosessiin kehitettiin ennalta paljon erilaista oppimis- ja opetusmateriaalia. Lähtökohtana oli elinikäinen oppimisen ja kokonaispersoonallisuuden kehittyminen. (Marsh 2004, 73.)

Koko opetussuunnitelmauudistuksen strategia perustui ajatukseen opettajien oppimisesta. Joka vuosi valittiin noin 100 opettajaa kehittämään uutta materiaalia, toteuttamaan työpajoja ja toimimaan muutostasagentteina opettajien keskuudessa. Erityisesti alaluokkien opetuksen statusta nostettiin. Jotkut koulut profiloituivat erityisesti sen kaltaiseen toimintaan, jossa lähtökohtana olivat oppilaiden yksilölliset eroavaisuudet ja oppilaslähtöiset toimintamallit. Rehtorit ja

johtajat saivat runsaasti käytännönläheistä koulutusta. Verkko-opiskelua tehostettiin ja hyviä opetuskäytänteitä pyrittiin levittämään aktiivisesti levittämään. Kansainvälistä asiantuntijuutta hyödynnettiin kaikessa koulutuksessa. Kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja informointia tehostettiin. Alustavat tulokset osoittavat, että tämänkaltaisella opetussuunnitelmauudistuksella on todennäköisesti annettavaa myös tulevaisuudessa. (Ha ym. 2004; Marsh 2004, 73–74.) Opettajat ovat kokeneet opetussuunnitelmauudistuksen myönteisesti sekä kouluissa on tapahtunut kehitystä. Tulokset ovat kuitenkin tuoneet esille, että opettajien lisäksi on oppilaitosten rehtoreilla ja johtajilla suuri vaikuttavuus oppimisprosessissa. Tämän vuoksi tulisi aikaisempaa enemmän huomioida, miten esimerkiksi koulun johto kykenee luomaan dynaamisen ja refleктоivan oppimisyhteisön, jossa voimavarana ovat kaikki toimijatahot. (Adey 2006; Ha ym. 2004; ks. Ling 2002.)

Mitkä ovat paikallisten opetussuunnitelmien toteutumisen lähtökohdat perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

Tutkimuksen ensimmäinen vaihe osoitti, että esimerkiksi yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelmatyö ei sujunut valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti täysin toivotulla tavalla.

Onko mahdollista, että käytännössä esimerkiksi yrittäjyyskasvatusta toteutettaisiin paremmin kuin mihin suunnitelmat antaisivat perustan?

Nousevatko esille mahdollisesti piilo-opetussuunnitelmat, joita ei ole kirjattu, mutta jotka ovat toiminnan taustalla?

Miten esimerkiksi yrittäjyyskasvatuksen toteutus fokuoittuu – onko kyseessä oppilaitoskohtainen dilemma vai konkretisoituuko yrittäjyyskasvatus luokkatyössä?

Miten yrittäjyyskasvatus hyväksytään?

Toimijoilla, tässä tapauksessa opettajilla ja muilla henkilöillä, jotka toteuttavat yrittäjyyskasvatusta paikallisten opetussuunnitelmien pohjalta, on keskeinen rooli siinä, miten mahdollisesti kasvatukseen ja opetukseen tulee muutoksia.

Mitä opettajat ja muut toimijatahot ovat oppineet opetussuunnitelmaprosessin aikana?

Miten yrittäjyyskasvatus integroituu käytännön koulutyössä kasvatukseen ja opetukseen?

Antaako tämä tutkimusraportti jopa viitteitä siitä, miten tulevaisuudessa yrittäjyyskasvatus ilmenisi oppilaiden oppimisessa?



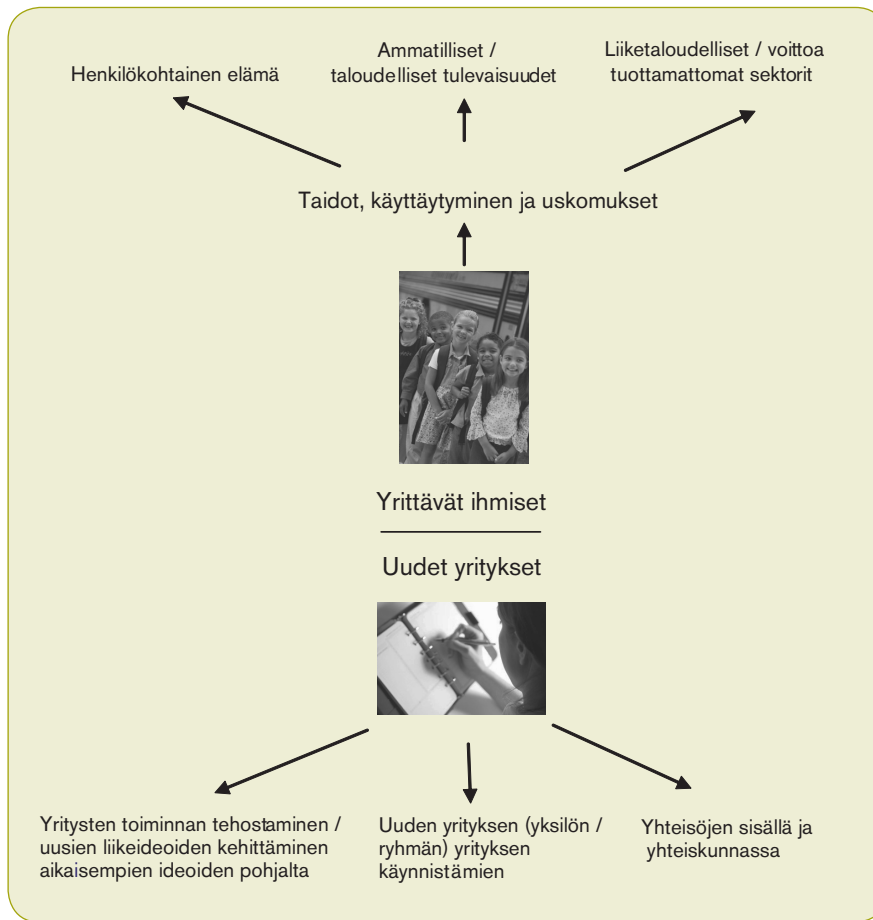
### 3 Yrittäjyyskasvatus

Yritteliään yhteiskunnan merkitys tulee esille myös entistä laaja-alaisemmin – ei pelkästään elinkeinoelämän näkökulmasta. Esimerkiksi sosiaalisesta lähtökohdasta jo pelkästään perhesuhteiden muutokset luovat paineita erilaisten vaihtoehtojen etsimiseen. Työorganisaatiot ovat muuttuneet, globaalit tekijät ohjaavat kansainvälistymiseen ja tietotekniikan kehittymiseen. Yksilöt ovat eri vaihtoehtojen ja epävarmuuden edessä. (ks. Colette, Hill & Leitch 2005; Gibb 2002.) Yrittäjyyskasvatuksen avulla on mahdollista ohjata yksilöitä ja yhteiskuntaa kohtaamaan muutoksia ja hakemaan vaihtoehtoisia ratkaisuja selviytymiseen.

Yrittäjyyskasvatus on perimmiltään kansalaiskasvatusta, jolloin vaikutetaan taitoihin, käyttäytymiseen ja uskomuksiin. Yritteliäisyyden kehittyminen liittyy henkilökohtaiseen elämään sekä ammatillisten ja taloudellisten tavoitteiden saavuttamiseen. Yrittävät ihmiset toimivat eri puolilla yhteiskuntaa – sekä liiketaloudellisella että voittoa tuottamattomilla sektoreilla (ks. Kuvion 5 yläosa).

Yrittäjyyskasvatuksessa on kyse myös siitä, että kasvatus- ja koulutustyön tavoitteina ovat uusien yritysten perustaminen, yritysten toiminnan tehostaminen sekä liikeideoiden kehittäminen. Nämä tavoitteet ovat yksilö- ja ryhmäkohtaisia. Lisäksi yritysten perustamiseen (ja toiminnan tehostamiseen) liittyvät tavoitteet ovat sidoksissa sekä koko yhteiskuntaan että erilaisten yhteisöjen sisäiseen toimintaan (ks. Kuvion 5 alaosa).

Perinteisesti yrittäjyyskasvatuksen tutkimus on liittynyt liiketaloustieteisiin. Yrittäjyyskasvatuksen



**Kuvio 5.** Yrittäjyyskasvatus ja yrittäjämäisen yhteiskunnan kehittäminen (ks. Hartshorn & Hannon 2005)

kehittäminen fokusoituu tulevaisuudessa enemmässä määrin kasvatuksen ja oppimisen tutkimukseen. Kyse on esimerkiksi siitä, miten koulutuksella pystytään vaikuttamaan siihen, että kasvatamme aktiivisia kansalaisia, jotka kykenevät toimimaan ja työskentelemään yritteliäästi. Miten kasvatetaan kansalaisia, jotka ottavat vastuun itsestään, oppimisestaan ja toteuttavat omia tavoitteitaan? Miten tulevaisuudessa lapset ja nuoret pystyvät toimimaan aktiivisesti tulevaisuuden työmarkkinoilla, jolloin yrittäjyys olisi heille luonteva vaihtoehto ammatinvalinnassa?

Seuraavissa kappaleissa esitellään lyhyesti yrittäjyyskasvatus ja siihen sidoksissa olevat käsitteet. Lähtökohdana on, että koulutuksessa tulisi tukea yrittäjämäisten valmiuksien kehittämistä. Yrittäjämäiset valmiudet liittyvät omaehtoisen, sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden kehittämiseen. Perustalla on ajatus, että valmiudet kehittyvät yksilön itsesäätelyn avulla.

### 3.1 Käsitteistä

*Yrittäjyyttä* voidaan käsitteellistää eri tavoin sen mukaan, kuka yrittäjyyden määrittelee. Esimerkiksi käyttäytymistieteilijät ja liiketaloustieteilijät lähestyvät yrittäjyyttä eri näkökulmista. Kokoavasti voidaan kuitenkin eri yrittäjyyden määrittelyistä päätellä, että seuraavat piirteet liittyvät yrittäjyyden käsitteellistämiseen yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta: 1) innovatiivisuus, 2) riski ja sen hallinta, 3) toiminnan katalysaattorina toimiminen. (Ristimäki 2001, 16; 2003, 7.) *Yrittäjyyskasvatus* liittyy selkeästi sekä yrittäjyyteen että kasvatukseen. Mutta kuten yrittäjyyden määrittely on selkiintymätöntä, samoin yrittäjyyskasvatuksen käsite ja teoria eivät ole vielä avautuneet (ks. Fiet 2001; Hills 1988; Mc Mullan & Vesper 2002; Sexton & Bowman. 1984). Ongelmana on, että yrittäjyyskasvatus yhdistetään liikaa yrittä-

jiyyteen ja kasvatustieteelliset peruslähtökohdat ovat liian sivussa (Kyrö 2001).

*Valmiudet* liittyvät lapsen biologiseen ja henkiseen kehitysprosessiin. Toisaalta valmiudet liitetään tiettyjen osaamisalueiden saavuttamiseen, jolloin esimerkiksi prosessien rooli korostuu. (ks. National Centre for Family & Community Connections with Schools, Southwest Educational Development 2004.) Kehitysprosessissa ovat mukana perhe, ystävät, koulu ja muu ympäristö (ks. Blair 2002; National Centre for Family & Community Connections with Schools, Southwest Educational Development 2004).

Traditionaalisesti valmiudet liittyvät lasten taitojen tai piirteiden määrittelyyn (La Paro & Pianta 2000) ja käsite perustuu koulutusjärjestelmään ja opetus suunnitelman tavoitteiden saavuttamiseen (vaikka valmiuden määritelmästä ei ole yksimielisyyttä ja lisäksi määritelmät vaihtelevat tilanteiden mukaan). (ks. Lewit & Schuurmann Baker 1995.) Ajatellen kuitenkin työelämän ja yhteiskunnan muutoksia traditionaalinen valmius-käsite on muuttumassa. Valmiudet informaation vastaanottoon sekä analyttisen ja kriittisen ajattelun korostuminen ovat avaintekijöitä yksilön *itsesäätelyyn*. Tämä itsesäätely mahdollistaa tavoitteen asettamisen, strategioiden kehittämisen ja luovan ajattelun. Näin motivaatio kehittyy ja on mahdollisuus saavuttaa asetetut tavoitteet. Vahva itsesäätely ohjaa keskeisesti hyvässä suoriutumisessa (Sholte, van Lieshout & van Aken 2001; Tiedemann 2000).

Itsesäätelyn kautta saavutetaan tiettyjä tarvittavia valmiuksia. Tähän itsesäätelyyn liittyvät kognitiiviset, emotionaaliset ja sosiaaliset tekijät. Lisäksi älykkyys ohjaa valmiuksien syntymistä. Mitä nuorimmista lapsista on kyse, sitä merkityksellisimmäksi korostuvat emotionaaliset prosessit valmiuksien kehittämisessä. (Blair 2002.) Siten itsesäätelyssä on kyse myös siitä, miten oppija reagoi opettajaan ja ympäristöön, miten otetaan haasteet vastaan ja miten kyetään itsekontrolliin negatiivisissa tilanteissa, joihin liittyvät turhautuminen ja epäonnistuminen (Bouffard, Roy & Vezan 2005).

Itsesäätely on läpi oppimistilanteen käynnissä oleva prosessi (Pintrich, 2000). Itsesäätelyyn vaikuttaa erityisesti, millaisena oppija kokee itsensä (ks. Borkowski, Cerr & Pressley 1990; Bouffard, Roy & Vezan 2005). Esimerkiksi hallintaorientoituneisuus ja

vahva itsetunto ohjaavat positiivisesti itsesäätelyä (ks. Blair 2002). Hallintaorientoituneet selittävät usein onnistumisensa johtuvaksi sisäisistä syistä, erityisesti kyvykkyydestä ja yrittämisen määrästä – päinvastoin kuin avuttomat selittävät onnistumistaan esimerkiksi tuurilla ja tehtävien helppoudella. Periaatteessa itsesäätelyssä on kyse myös metatasojen prosesseista. Esimerkiksi Kyrö (2005) tuo esille Snowin, Cornon ja Jacksonin (1996, 247) sekä Koirasen ja Ruohotien (2001, 104) esittämät lähtökohdat oppimisen kokonaisuuteen, jolloin oppimisprosessissa ovat mukana meta-affektio, metakognition ja metakognition tasot. Kognitiivisuuteen liittyy asioiden (mitä?) ja sen oppimisen (miten?) metaprosessit. Konatiivinen alue on sidoksissa motivaatio- ja tahtoprosesseihin. Affektiivisuus liittyy temperamenttiin, tunteisiin, arvoihin ja asenteisiin. Kaiken kaikkiaan kyse on laajemmalla tasolla älykkyyden ja persoonallisuuden prosesseista.

*Yrittäjämäisten valmiuksien* kehittymiseen vaikuttavat keskeisesti siis *luottamus omiin kykyihin (self efficacy)*. Jos yksilö luottaa kykyihinsä, hän uskoo suoriutuvansa hyvin omilla kyvyillään (Chen, Greene & Crick 1998). Näin myös *itsetunto (self esteem)* vahvistuu myönteisesti. Siten motivaatio kehittyy ja on mahdollista saavuttaa asetetut tavoitteet (ks. Goel & Karri 2006; Bouffard, Roy & Vezan 2005; Rae & Carswall 2001). Myönteinen itsetunto kertoo yksilöstä, joka pitää itseään arvokkaana ja tärkeänä. Hän on ainakin yhtä hyvä kuin ikäisensä henkilöt. Hän nauttii haasteellisista tehtävistä eikä masennu, vaikka joku asia satunnaisesti joskus epäonnistuu. (Coopersmith 1967, 46; Keltikangas-Järvinen 1994, 17–23.) Itsetuntonaan vahvat yksilöt ovat itseensä sitoutuneita ja osaamistaan arvostavia yksilöitä. He ovat myös sisäisesti motivoituneita. Tällaiset yksilöt näkevät ongelman muutoksen alkuna. Yksilöllä on vahva sisäinen ”self-empowerment”. (Borba 1989, 420–422.) Toisin sanoen yksilö pystyy itse vaikuttamaan omaan toimintaansa positiivisesti.

Itsetuntonaan vahvat yksilöt toimivat yritteliäämin kuin itsetuntonaan heikot yksilöt. Monet tutkimukset ovat osoittaneet, että itsetunto vaikuttaa merkittävästi suoriutuksiin (ks. Aho 1992, 66; 1996, 42; Bouffard, Roy & Vezan 2005; Keltikangas-Järvinen 1994, 40; Meece, Blumenfeld & Hoyle 1988; Morvitz & Motta 1992; Pintrich & De Groot 1990;

Rothman, & Cosden 1995). Itsetunnon ja suoriutumisen välinen yhteys on myös kaksisuuntainen – tietynlaisten suoritusten voidaan nähdä myös johtavan tietynlaiseen itsetuntoon (Burns 1982, 224) ja uskoon omiin kykyihin (Lent, Lopez, Brown, & Gore 1996).

Jos yksilöllä on heikko itsetunto, on todennäköisempää, että hänen suoriutumisensa on heikompaa kuin mitä hänen kykynsä edellyttäisivät (Aho 1996, 42; 1997, 45; Bouffard, Roy & Vezan 2005). Oppilas ei motivoidu ja on myös usein alisuoriutuja (Aho 1996, 42; Saurenman & Michael 1980, 81–85; Whitmore 1980, 183). Tällaiset itsetunnoltaan heikot oppilaat pitävät kykyjään vähäisempinä, mitä ne todellisuudessa ovat (Aho 1992, 113; Riim 1986, 32–33; Whithmore 1980, 183; Voorneveld & Algozzine 1987). Oppilas ei pysty tavoitteenasetteluun (ks. Bear, Minke, & Manning, 2002). Koska yrittäjyyden peruslähtökohtana on, että yksilö uskoo omiin kykyihinsä, tulisi tämä ensisijaisesti myös huomioida yrittäjyyskasvatuksessa (ks. Pihkala 2007; Rae & Carswell 2001). Siten on mahdollista myös vahvistaa omaehtoisen ja sisäiseen yrittäjyyteen liittyviä tekijöitä, sillä itsetunnoltaan vahvat yksilöt hallitsevat sekä oman toimintansa että kykenevät vuorovaikutukselliseen ryhmässä työskentelyyn. Nämä yksilöt kykenevät myös riskien ottamiseen ja mahdollisuuksien havaitsemiseen (ks. Borbosa, Fayolle & Lassas-Clerc 2006; Krueger & Dickson 1994).

*Omaehtoinen yrittäjyys* tarkoittaa yritteliästä toimintatapaa (Kyrö 1997), joka liittyy lähinnä yksilön luovaan toimintaan tietynlaisessa ympäristössä (Remes 2001). Omaehtoinen yrittäjyys on perusta yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden kahden eri muodon, *sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden* kehittämiseen (Remes 2004, 84). Lyhyesti sanottuna sisäisellä yrittäjyydellä tarkoitetaan yrittäjämäistä toimintatapaa. Ulkoinen yrittäjyys liittyy lähinnä yritystoiminnan harjoittamiseen (Ristimäki 2003, 6). Omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden ero ilmenee siten, että omaehtoinen yrittäjyys liittyy yksilöön. Sisäinen yrittäjyys käsittelee myös kollektiiviseksi ilmiöksi, esimerkiksi sisäinen yrittäjyys ilmenee silloin, kun työyhteisössä kehittyä yritteliäs ilmapiiri. (Remes 2001.) Yhteisö havaitsee olemassa olevat mahdollisuudet, tarttuu niihin ja luottaa omaan onnistumiseen (Heinonen 2001).

Yrittäjyyskasvatuksen alkuvaiheessa eli perusasteella käsitetään yrittäjyyskasvatuksen lähinnä liittyvän, yritteliäisyyden, sisäisen yrittäjyyden ja omaehtoisen yrittäjyyden kehittämiseen (ks. Remes 2004). Tällöin tulisi kehittää erityisesti itsetuntoon ja motivaatioon liittyviä tekijöitä sekä luovuutta (Menzies & Paradi 2003). Vaikka ulkoisen yrittäjyyden kehittäminen ei nouse tällä opetusasteella keskeiseksi tavoitteeksi, tulisi kuitenkin huomata, että esimerkiksi innovaatioiden kehittäminen liittyy ulkoiseen yrittäjyyskasvatukseen. Tämän vuoksi tulisikin yrittäjyyskasvatusta tarkastella opetuksessa kokonaisuutena – täydellinen irtisanoutuminen ulkoisen yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisesta voi vaikeuttaa yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden toteutumista. (Ristimäki 2001.)

*Ulkoiseen yrittäjyyteen* liittyvä yrittäjyyskasvatuksellinen osuus on pieni osa siitä kaikesta yrittäjyyskasvatuksesta, jota tulisi esimerkiksi perusopetuksessa kehittää ja toteuttaa. Usein mielletään, että sellaiset kouluissa tapahtuvat toiminnot, joihin liittyy rahojen kerääminen, ovat ulkoista yrittäjyyskasvatusta. Yrittäjyyskasvatus tulee esille kuitenkin siinä, miten näitä projekteja toteutetaan – kaikki rahaan liittyvä puuhastelu ei ole siis yrittäjyyskasvatusta. (Ristimäki 2001.) Ulkoisen yrittäjyyskasvatuksen yhteydessä on mahdollista hyödyntää liikeidean konseptia. Liikeidean mitä määrittelee tuotteet tai palvelun ja niiden hyödyn asiakkaille. Samalla kartoitetaan potentiaaliset asiakkaat. Miten eli tapa toimia määrää konkreettisesti tuotteiden ja palvelujen tuottamisen. Imago eli toiminnasta annettava kuva liitetään liikeidean suunnitteluun. Näiden neljän tekijän selvittämisen jälkeen on kartoitettava voimavarat, kuten fyysiset ja taloudelliset resurssit, jotka ovat käytettävissä liikeidean toteuttamiseen. (Ristimäki 2001, 53–55.) Liikeideahankkeissa tutustutaan käytännössä yrittäjyyteen. Näin oppilaille tulee omakohtaisia kokemuksia tällaisesta työmuodosta. Samalla kun oppilaat toteuttavat omaa projektiaan, voidaan tutustua myös erilaisiin yrityksiin ja pohtia niiden toimintaa ja toiminnan edellytyksiä. Omakohtaisten kokemusten kautta on oppilailla mahdollisuudet ymmärtää ja oppia yrittäjyyttä. (Ristimäki 2001, 56.) Näin on mahdollista myös ymmärtää omaehtoisen ja sisäiseen yrittäjyyteen liittyviä vaatimuksia (ks. Ristimäki 2001, 58).

Ideointi ja luovien ratkaisujen toteuttaminen ovat keskeinen osa yrittäjyyskasvatusta (Gibb 2005a, 48).



Esimerkiksi ns. aivoriihien ja ajatuskarttojen avulla voidaan käynnistää projektin suunnittelu, jossa vapaasti ja luovasti ”heitellään” ideoita laidasta toiseen. Tämän jälkeen eri vaihtoehdot punnitaan ja valittujen ratkaisujen perusteella laaditaan toiminnan toteuttamiseen järkevä suunnitelma. Näin on mahdollista yrittäjyyskasvatuksessa vahvistaa oppilaiden systemaattista ja strategista ajattelua, joka on myös yrittäjyyskasvatuksen keskeinen lähtökohta (ks. Gibb 2005a, 48). Liikeideoiden kehittäminen perustuu myös tämän kaltaiseen ajattelumalliin. Näin voidaan vahvistaa oppilaiden valmiuksia lähteä kehittämään omaa yritystoimintaa.

Perinteisesti yrittäjyyskasvatukseen liittyy ajatus siitä, että opitaan tietynlaisia *osaamisen ydinalueita* (*core competencies*) jotka ovat tarpeellisia yrittäjyyden kehittymiselle. Näitä ovat muun muassa: suoriutuksiin ja tehtäviin motivoituminen, verkostojen luominen ja hyödyntäminen, luovuuden ja ideoiden kehittäminen, liiketoimintasuunnitelmien luominen, tuotteiden ja palvelujen suunnittelemisen, suoriutumisen korostaminen, vuorovaikutustaitojen parantaminen, johtajuuden vahvistaminen, arviointitaitojen edistäminen ja niin edelleen (ks. Bird 2002). Toisaalta lähtökohtana on myös, että yksilö pystyy laaja-alaisesti organisoimaan tietoaan (Mets 2006).

Nämä piirteet korostuvat erityisesti aikuiskoulutuksessa. Kun puhutaan lasten ja nuorten kasvatuksesta, tulisi kiinnittää entistä laajemmin huomiota siihen, miten näitä osaamisen ydinalueiden oppimisprosessia voidaan kehittää. Toisin sanoen, miten esimerkiksi vahvistetaan yrittäjämäisten valmiuksien kehittymistä (ks. myös Kyrö, Lehtonen & Ristimäki 2007)? Näin on oikeastaan kyse siitä, että palaamme myös kasvatuksen ja oppimisen alkutekijöille. Silloin tutkitaan sekä motivaatio- että tunneprosesseja, tiedon organisointia ja laajojen kokonaisuuksien hallitsemista. Oppimista ohjaa vahvasti kokemuksellisuus, jolloin elementteinä ovat omaksuminen ja oppiminen. Yksilön reflektointi ja itsesäätely ohjaavat yrittäjämäisten valmiuksien kehittymistä. Itsesäätelyn kautta yksilö kehittää muun muassa seuraavia valmiuksia: omaehtoinen, sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys. Erityisesti emotionaaliset ja sosiaaliset prosessit ohjaavat omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden kehittymistä. Ulkoisessa yrittäjyudessa painottuu kognitiivinen itsesäätely.

Seuraava Kuvio 6 havainnollistaa, miten edellä esitetyt tietyt käsitteet korostuvat tässä tutkimuksessa ja ovat sidoksissa yrittäjyyden ja yritteliäisyyden kehittymiseen.



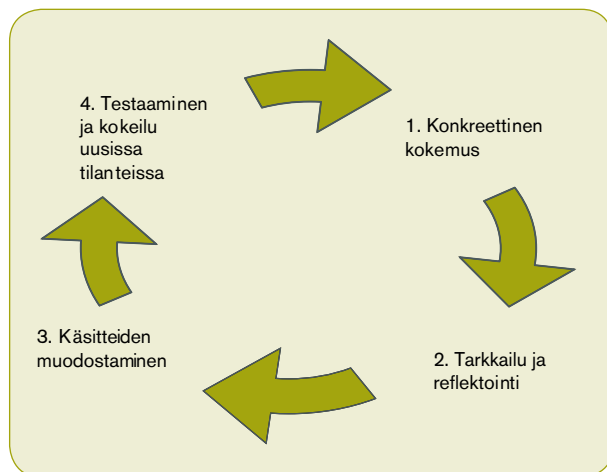
**Kuvio 6.** Itsesäätely, yrittäjämäiset valmiudet, yrittäjyyden ja yritteliäisyyden kehittyminen

Kuvio tuo esille miten *itsesäätely* ohjaa yrittäjämäisten valmiuksien kehittymistä. *Yrittäjämäiset valmiudet* korostuvat erityisesti silloin, kun puhutaan lasten ja nuorten kasvatuksesta. Päämääränä on siis kasvat-  
taa *yritteliäitä* kansalaisia, jolloin myös omaksutaan valmiudet *yrittäjyyden* kehittämiseen. Yrittäjämäisissä valmiuksissa tulevat esille *omaehtoinen, sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys*. Valmiuksien kehittymisen lähtökohta on, että yksilöllä on riittävät itsesäätelytaidot. Näin on kyse siitä, että yksilö kykenee metatasolla prosessoimaan kognitiivisten, emotionaalisten, sosiaalisten tekijöiden välillä. Siten myös älykkyys ja persoonallisuus ohjaavat tätä itsesäätelyprosessia. Persoonallisuuteen ja älykkyyteen vaikuttaminen on hankalaa – ainakin tietoisesti koulutusjärjestelmässä. Itsesäätelyä on kuitenkin jossain määrin mahdollista muuttaa, esimerkiksi tukemalla yksilön luottamusta omiin kykyihinsä ja vahvistamalla itsetuntoa. Näin on mahdollista edistää suoriutumismotivaatiota, tavoitteenasettelua, analyyttistä ja kriittistä ajattelua, riskien ottamista ja hallintaorientoitunutta asennetta, jotka ovat perustana yrittäjämäisten valmiuksien kehittymiselle.



### 3.2 Pedagogiset perusteet

Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiikka perustuu sosio-konstruktivismiin. Lähtökohtana on kokemuksellinen oppiminen. Oppimisyhteisöllä on myös keskeinen rooli oppimisprosessissa (ks. Blenker, Dreisler & Kjedsen 2006, 99; Jack & Anderson 1999; Rae 2000, 148). *Kokemuksellisen oppimisen keskeisenä perustana voidaan pitää Kolbin (1984) oppimisteoriaa.*



Kuvio 7. Kokemuksellinen oppiminen (Kolb 1984)

Kuviossa 7 konkretisoituu, miten oppimisprosessit perustuvat konkreettiseen toimintaan. Kokemukset aiheutuvat toiminnan tuloksista konkreettisissa tilanteissa. Oppija reflektoi kokemuksiaan varmistaakseen ymmärryksensä. Näin on mahdollista ennustaa myös toiminnan tulos vastaavankaltaisissa tilanteissa. Tämän jälkeen oppija pyrkii käsitteellistämään kokemiinsa tilanteita ja muodostamaan yleispätevän ajatuksen toiminnalleen. Eli esimerkiksi oppija pystyy suhteuttamaan kokemuksensa ja toimintansa muihin ja erilaisiin tilanteisiin. Toisaalta oppija ei tässä vaiheessa välttämättä pysty konkreettiseen verbaaliseen toimintansa käsitteellistämiseen. (Kolb 1984; ks. myös Blenker, Dreisler & Kjedsen 2006, 101.)

Kolbin oppimisen malli soveltuu yrittäjyyskasvatuksen lähtökohdaksi erityisesti sen vuoksi, että kyseessä on sykli: 1) Toiminnan ymmärtämisen ja oppimisen kannalta tulee kehä kiertää usein ympäri useaan kertaan. 2) Kyseessä on enemmän kuin sykli, sillä oppija jatkuvasti prosessoi myös syvällisesti näillä eri oppi-

miskehän tasoilla – kehällä juoksemisen sijaan. Tämän vuoksi oppimaan oppiminen nousee keskeisesti Kolbin oppimismallin perustalta. Tärkeimpiä ovat yksilölliset kokemukset. Nämä kokemukset ovat epävarmoja ja ymmärrykset tulevat viiveellä. Lisäksi ratkaisuihin liittyy epävarmuuden tunne. (ks. Blenker, Dreisler & Kjedsen 2006, 101.)

*Oppimisympäristön merkitys:* Edellä tuotiin esille, miten yrittäjämäisten valmiuksien kehittämisessä korostuu yksilöllinen itsesäätely ja kokemuksellisen oppimisen sykli. Toisaalta on huomioitava, että tähän kaikkeen ajattelun ja oppimisen kehittymiseen liittyvät Vygotskin (1978) mukaan ”merkitykselliset muut”. Yksilölliset ajattelutaidot kehittyvät konstruktiiivisesti sosiaalisissa yhteyksissä.

Näin siis metataidot ovat myös luonteeltaan sosiaalisia. Yrittäjämäisten valmiuksien kehittämiseen sisältyy sisäisen yrittäjyyden kehittyminen, joka viittaa paitsi yksilön toimintaan myös ryhmän yrittäjyyden kehittämiseen. Siten yrittäjyyden kehittymiselle on olennaisen tärkeää, että oppijat oppivat toimimaan ja ajattelemaan sosiaalisissa yhteisöissä. Lisäksi tulisi hyödyntää omaan oppimiseen vuorovaikutuksessa saatavaa informaatiota. Toisaalta myös yrittäjyyskasvatuksessa korostuu, että oppimisympäristö oppii ja muuttaa vallitsevia käytänteitä (Blenker, Dreisler & Kjedsen 2006). Näin on kyse oppimisympäristössä sekä yksilö – että ryhmätason prosesseista.

Perinteisissä oppimisympäristömärittelyissä korostuvat opetuksen fyysiset ja sosiaaliset kehykset. Tähän ympäristöön kuuluvat opettajat, oppilaat, oppimiskäsitys sekä opetusvälineet (Piiksi 2007). Uudemmat oppimisympäristökäsitykset (ks. myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, Opetushallitus 2004) korostavat myös *oppilaiden aktiivisuutta, autenttisia ympäristöjä, reflektointia, ongelmakeksisyyttä, oppimisen kokonaisvaltaisuutta, oppilaan oppimisen ohjaus- ja tukiprosesseja* perinteisen opetuksen sijaan. Lisäksi *oppilaille tulisi antaa mahdollisuudet oppimisympäristönsä kehittämiseen.* Nämä oppimisympäristön lähtökohdat ovat luonteenomaisia myös yrittäjyyskasvatuksen oppimisympäristöille. Toisaalta oppijan itsesäätelyn kehittämiseksi tulisi huomioida myös *oppimisympäristön emotionaaliset ulottuvuudet.*

*Autonomisuus* tarjoaa tilan, vapauden ja rauhan oppimiseen. *Rauha* edustaa hyväksymistä, rohkaisua

sekä sallii epäonnistumisen. *Aktivoiva* ympäristö virit-  
tää oppilaat motivoituneeseen oppimiseen, jossa koe-  
taan iloa ponnisteluista ja vaivannäöstä. *Herkkyys* on  
oppilaiden tunteiden ja viestien tunnistamista. *Tuki*  
viittaa siihen, että se on oikea-aikaista apua kognitiivi-  
sen ja emotionaalisen kaaoksen järjestämisessä. *Tietoi-*  
*suus* itsestä, toisista ja toiminnasta ohjaavat oppimis-  
ympäristössä itsesäätelyn kehittymiseen (ks. Mäkinen  
& Kallio 2007).

### 3.3 Yrittäjyyskasvatus perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa

Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa  
yrittäjyyskasvatus ei ole erillinen oppiaine, vaan se to-  
teutetaan aihekokonaisuutena. Aihe tulee epäsuorasti  
esille oppiaineiden tavoitteissa ja sisällöissä sekä ope-  
tussuunnitelman perusteiden yleisissä osioissa. Kaiken  
kaikkiaan tässä opetussuunnitelmauudistuksessa on  
seitsemän aihekokonaisuutta, jotka ovat: 1) ihmisenä  
kasvamisen, 2) kulttuuri-identiteetti ja kansainväli-  
syys, 3) viestintä ja mediataito, 4) *osallistuva kansalai-*  
*suus ja yrittäjyys*, 5) vastuu ympäristöstä, hyvinvoin-  
nista ja kestävästä tulevaisuudesta, 6) turvallisuus ja  
liikennekäyttäytyminen, 7) teknologia ja ihminen.  
(Opetushallitus 2004.)

Aihekokonaisuuksien yhdistäminen opetussuunni-  
telmauudistukseen vastaa aikamme erilaisiin koulutus-  
haasteisiin. Ne tarjoavat mahdollisuuden esimerkiksi  
teemapohjaiseen opetuksen eheyttämiseen. Lisäksi  
aihekokonaisuudet ilmenevät koulun toiminta-  
kulttuurissa. Toimintakulttuurilla tarkoitetaan käy-  
tännön konkreettista tulkintaa koulun kasvatus- ja  
opetustehtävästä. Tavoitteena uudessa opetussuun-  
nitelmäuudistuksessa on, että koulun käytännön  
toiminta rakennetaan johdonmukaisesti tukemaan  
kasvatukselle ja opetukselle asetettuja tavoitteita.  
Toimintakulttuuri syntyy virallisista ja epävirallisista  
säännöistä, toiminta- ja käyttäytymismalleista sekä  
arvoista ja periaatteista. Toimintakulttuuri ilmenee  
yhteisön jäsenten toiminnassa ja vuorovaikutuksessa.  
(Lindström 2002.) Toimintakulttuuri tulee esille myös  
koulun juhlissa, teemapäivissä ja erilaisissa tapahtumis-  
sa. Myös oppilailla tulisi olla mahdollisuus koulun toi-

mintakulttuurin luomiseen ja kehittämiseen. (Opetus-  
hallitus 2004, 17.)

Aihekokonaisuus *osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys*  
on perusopetuksen uuden opetussuunnitelman mu-  
kaan seuraavaa:

"Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys-aihe-  
kokonaisuuden päämääränä on auttaa oppilasta  
hahmottamaan yhteiskuntaa eri toimijoiden  
näkökulmista ja kehittää osallistumisessa tarvittavia  
valmiuksia sekä luoda pohjaa yrittäjämäisille  
toimintatavoille. Koulun oppimiskulttuurin ja  
toimintatapojen tulee tukea oppilaan kehittymistä  
omatoimiseksi, aloitteelliseksi, päämäärätietoiseksi,  
yhteistyökykyiseksi ja osallistuvaksi kansalaiseksi  
sekä tukea oppilasta muodostamaan realistinen  
kuva omista vaikutusmahdollisuuksistaan.  
(Opetushallitus 2004, 36–39.)

#### Tavoitteet

##### Oppilas oppii

- ymmärtämään koulu yhteisön, julkisen sektorin,  
elinkeinoelämän ja järjestöjen merkitystä, toimintaa ja  
tarpeita yhteiskunnan toimivuuden näkökulmasta
- muodostamaan oman kriittisen mielipiteen erilaista  
asiantuntijuutta hyödyntäen
- osallistumaan tarkoituksenmukaisella tavalla ja  
oppi ottamaan vastuuta yhteisten asioiden hoidosta  
omassa koulu yhteisössä ja paikallisyhteisössä
- kohtaamaan ja käsittelemään muutoksia,  
epävarmuutta ja ristiriitoja sekä toimimaan yritteliäästi  
ja aloitteellisesti
- toimimaan innovatiivisesti ja pitkäjänteisesti  
päämäärän saavuttamiseksi sekä arvioimaan omaa  
toimintaansa ja sen vaikutuksia
- tuntemaan työelämää ja yritystoimintaa sekä  
ymmärtämään näiden merkityksen yksilölle ja  
yhteiskunnalle.

##### Keskeiset sisällöt

- perustietoa koulu yhteisön, julkisen sektorin,  
elinkeinoelämän ja järjestöjen toiminnasta sekä  
työnjaosta
- demokratian merkitys yhteisössä ja yhteiskunnassa
- erilaisia osallistumis- ja vaikuttamiskeinoja  
kansalaisyhteiskunnassa
- verkostoituminen oman ja yhteisen hyvinvoinnin  
edistämiseksi

- osallistuminen ja vaikuttaminen omassa koulussa ja elinympäristössä sekä oman toiminnan vaikuttavuuden arviointi
- yrittäjyys ja sen merkitys yhteiskunnalle, perustietoja yrittäjyydestä ammattina sekä työelämään tutustuminen”

Miten yrittäjyyskasvatusta toteutetaan perusopetuksessa opetussuunnitelmauudistuksen kautta? Seuraava Kuvio 8 havainnollistaa, miten perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus, jossa on aihekokonaisuus osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys, on sidoksissa yrittäjyyskasvatukseen. Lisäksi kuviossa tulee esille, miten monitahoisen ilmiön kautta yrittäjyyskasvatusta kehitetään.

Opetussuunnitelmien eri tasot, valtakunnallinen, paikallinen ja opettajien toteuttama opetussuunnitelma ovat toisiinsa sidoksissa. Jos nämä tasot kohtaavat

hyvin, toisin sanoen valtakunnallisen opetussuunnitelman tavoitteet toteutuvat paikallisissa opetussuunnitelmissa ja opetuksessa ilmenevät kyseiset tavoitteet ja sisällöt, on piilo-opetussuunnitelmassa olevien taustatekijöiden merkitys vähäinen. Silloin on arvioitava, että sekä aihekokonaisuus osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys että yrittäjyyskasvatus toteutuvat tavoitteiden mukaisesti. Yrittäjyyskasvatuksessa ilmenevät monipuolisesti kaikki sen sisällölliset lähtökohdat: omaehtoinen, sisäinen ja ulkoinen yrittäjyys. Perusopetuksessa korostuvat erityisesti omaehtoinen ja sisäinen yrittäjyys.

Jos prosessi ei onnistu toivotulla tavalla, on piilo-opetussuunnitelmalla huomattava rooli. Esimerkiksi negatiiviset asenteet, puutteelliset tiedot, heikot resurssit (esimerkiksi huono taloudellinen tilanne) sekä muutoksen merkityksettömänä kokeminen voivat aiheuttaa sen, että uudistuksen määräykset eivät toteudu.



**Kuvio 8.** Yrittäjyyskasvatuksen liittyminen eri opetussuunnitelmatasoihin ja joissa ilmenee aihekokonaisuus osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys

Näistä lähtökohdista ajatellen yrittäjyyskasvatuksen kehittämisestä nousee seuraavia ajatuksia:

- 1 Opetussuunnitelmauudistus on monitasoinen prosessi, jossa eivät valtakunnalliset opetus-suunnitelmauudistuksen määräykset välttämättä toteudu. Esimerkiksi piilo-opetussuunnitelmalla voi olla hyvinkin huomattava rooli.
- 2 Opetussuunnitelman perusteet antavat aihekokonaisuuksien toteuttamiseen väljät lähtökohdat, mikä on perusteltua. On mielekästä, että opetuksen toteuttajat voivat itse muodostaa näistä opetuksen eheyttämisaalueista oman kokonaisuutensa. Näin on todennäköisempää, että opetus myös käytännössä eheytyy ja aihekokonaisuuksia toteutetaan. Toisaalta tämä tuo todennäköisesti myös kirjavuutta käytännön toteutukseen.  
On huomattava, että tätä opetuksen eheytyä pitää toteuttaa, *sillä perusteissa veloitetaan aihekokonaisuuksien toteuttamiseen*. Toisaalta opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että *aihekokonaisuudet sisältyvät useisiin oppiaineisiin ja ne toteutuvat eri oppiaineissa niille luonteenselvästä näkökulmista oppilaan kehitysvaiheen edellyttämällä tavalla* (ks. Opetushallitus 2004, 36). Pitääkö siis jokaisen opettajan toteuttaa yrittäjyyskasvatusta? Pitääkö yrittäjyyskasvatusta toteuttaa kaikissa oppiaineissa? Tiedostavatko opettajat sen, miten yrittäjyyskasvatusta voidaan kaikessa laajuudessaan toteuttaa kaiken ikäisillä oppilailla ja monipuolisesti eri oppiaineissa? Paikallisessa opetussuunnitelmatyössä tämä oli ainakin epäselvää (ks. Seikkula-Leino 2006, 69). Toisaalta konkreettisesti opetuksessa on mahdollista selkiyttää opetussuunnitelmaprosessissa syntyneitä yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen liittyviä ajatuksia.
- 3 Viime vuosina on lisätty yrittäjyyskasvatukseen liittyvää perus- ja täydennyskoulutusta. Tutkimuksen ensimmäinen vaihe (ks. Seikkula-Leino 2006, 68) osoitti kuitenkin, että opetuslalla ei juuri haluta yrittäjyyskasvatuskoulutusta. Negatiiviset asenteet johtuivat siitä, että yrittäjyyskasvatuksesta ei tiedetty riittävästi ja paikallinen opetussuunnitelmatyö koettiin raskaaksi. Miten yrittäjyyskasvatusta toteutetaan konkreettisesti, selviää tässä tutkimuksessa.

### 3.4 Toteuttamisen lähtökohtia

Yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseksi tulisi huomioida suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa tiettyjä tekijöitä. Yrittäjyyskasvatuksen omaiset ja traditionaalisien opetuksen piirteet eroavat Gibbin (2005b) mukaan (muun muassa Kolbin 1984 teoriaan perustuen) seuraavasti toisistaan:

#### Traditionaalinen opetus

- Opettaja opettaa ja oppilaat oppivat.
- Oppimisjaksot toteutuvat ennalta ja oppimisjaksot toteutuvat suunnitelmien mukaan.
- Opettaja on ekspertti oppitunneilla.
- Oppimistavoitteet kerrotaan ennalta oppilaille.
- Opetuksessa painottuu asiantiedon oppiminen.
- Lähinnä yhtä teemaa käsitellään kerrallaan opetuksessa.
- Tunnit suunnitellaan niin, että oppilaat eivät koe epäonnistumisia.
- Opettaja tietää hyvin opettamat asiat eikä juuri erehdy.
- Opetus perustuu lähinnä yksilötyöskentelyyn.

#### Yrittäjyyskasvatuksenomainen opetus

- Opettaja oppii oppilaiden mukana.
- Oppiminen tunneilla on vuorovaikutuksellista.
- Tietoa haetaan ja luodaan yhdessä.
- Oppimisjaksot ovat joustavia ja vaihtelevat tilanteiden mukaan.
- Oppimistavoitteista suunnitellaan ja keskustellaan yhdessä.
- Useampia teemoja käsitellään samanaikaisesti opetuksessa.
- Opetuksessa painottuu käytäntöön soveltaminen.
- Opettaja on ohjaaja oppitunneilla.
- Tunneilla opitaan virheistä.

Paikallisessa opetussuunnitelmatyössä osoittautui, että yrittäjyyskasvatuksen suunnittelu ja arviointi oli erittäin puutteellista. Tämän vuoksi esitin tutkimushankkeen ensimmäisessä raportissa (Seikkula-Leino 2006) tuloksiin ja kirjallisuuteen perustuen joitakin lähtökohtia suunnitelmallisuuden ja toteuttamisen kehittämiseen.

*Aluetasolla* yrittäjyyskasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa tulisi ilmetä muun muassa seuraavia te-  
kijöitä:

- 1 Selvitetään yrittäjyyskasvatuksen käsite ja tavoitteet.
- 2 Luodaan visio tilanteesta (kartoitetaan, missä tilanteessa ollaan ja mihin tilanteeseen halutaan päästä).
- 3 Laaditaan tavoitteet (valitaan kerrallaan muutama olennainen tavoite).
- 4 Laaditaan strategia (kartoitetaan kohderyhmä eli oppijat, yhteistyötahot, integrointi oppiaineisiin ja toimintakulttuuriin, pedagogiikka, oppimisympäristöt).
- 5 Pohditaan, miten struktuuri saadaan toimivaksi (yrittäjyyskasvatuksen suunnitelma tulee sisäistetyksi, materiaali ja muut taloudelliset resurssit ovat kunnossa, opettajien ja organisaation johto toimii mielekkäällä tavalla, laaditaan toimiva ja realistinen aikataulu).
- 6 Suunnitellaan arviointi (arviointi liittyy esimerkiksi alueen, koulujen ja yksilöiden yritteliäisyyden / yrittäjyyden kehittämiseen, vuorovaikutuksen syntymiseen, riskien ja ongelmien käsittelyyn, luovien ideoiden syntymiseen ja huomioimiseen, yrittäjyystietouden oppimiseen).

(Seikkula-Leino 2006, 76.)

Huomioiden aluetason suunnitelman, *oppilaitostasolla* voidaan kehittää yrittäjyyskasvatusta seuraavasti:

- 1 Selvitetään yrittäjyyskasvatuksen käsite ja tavoitteet.
- 2 Tutustutaan valtakunnalliseen ja paikalliseen opetussuunnitelmaan.
- 3 Kartoitetaan yrittäjyyskasvatukseen liittyvät materiaalit ja ideat. Laaditaan mahdollisesti omalle oppilaitokselle materiaalipankki.
- 4 Laaditaan yhteistyössä yrittäjyyskasvatuksen suunnitelma, josta ilmenevät muun muassa:
  - Tavoitteet *sisäiseen (ja omaehtoisen)* yrittäjyyden kehittämiseen
  - Tavoitteet *ulkoiseen yrittäjyyteen*
  - *Oppimisympäristön* suunnittelu
  - *Yhteistyötahojen hakeminen* (elinkeinoelämä, koti-koulu yms.)
  - *Integrointi* oppiaineisiin, toimintakulttuuriin

- *Työtavat* (monipuoliset esim. vuorovaikutuksellisuutta, yhteistoiminnallisuutta ja ongelman ratkaisusta lähteviä työtapoja, ks. myös seuraava kappale)
- *Arviointi*: vrt. tavoitteet – myös yksilön ja yhteisön kehittymisen näkökulmasta

Paikalliset yrittäjyyskasvatussuunnitelmat tuodaan liitteeksi opetussuunnitelmaan ja elinkeinostrategiaan. Elinkeinostrategiassa tulee näin esille, miten yrittäjyyskasvatus liittyy paikalliseen yrittäjyysilmapiiriin kehittämiseen. Arvioinnin ja seurannan myötä näitä suunnitelmia päivitetään esimerkiksi kerran vuodessa. Erityisesti arvioinnin suunnitteluun ja toteutukseen tulisi kiinnittää huomiota. Suunnittelun, toteutuksen ja seurannan tulisi perustua kaikkien niiden tahojen yhteistyöhön, jotka ovat vastuussa paikkakunnan yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen kehittämisestä. (Seikkula-Leino 2006, 76.)

### 3.4.1 Työtavoista

Koska opetuksen käytännön toteutus perustuu erityisesti konkreettisiin työtapoihin, esittelen tässä kappaleessa yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen soveltuvia työtapoja. Opetuksen työtapoja voidaan ryhmitellä muun muassa seuraavasti: tietokeskeiset työtavat, persoonallisuuden kasvun työtavat, sosiaalisen vuorovaikutuksen työtavat sekä tunteiden prosessia korostavat työtavat (Joyce & Weil 1986). Näistä opettajan tulisi osata valita eri tilanteisiin ja eri oppilaita ajatellen sopivat työtavat. Työtapojen merkitys korostuu sen vuoksi, että ne ovat väline oppimistavoitteiden saavuttamiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa työtapojen valinta tulisi perustua ensisijaisesti opetussuunnitelman perusteissa annettuihin määräyksiin:

"Opetuksessa tulee käyttää oppiaineelle ominaisia menetelmiä ja monipuolisia työtapoja, joiden avulla tuetaan ja ohjataan oppilaan oppimista. Työtapojen tehtävänä on kehittää oppimisen, ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja, työskentelytaitoja ja sosiaalisia taitoja sekä aktiivista osallistumista. Työtapojen tulee edistää tieto- ja viestintätekniikan taitojen kehittymistä. Työtapojen tulee antaa mahdollisuuksia myös eri ikäkausille ominaiseen luovaan toimintaan, elämyksiin ja leikkiin.



Opettaja valitsee työtavat. Hänen tehtävänä on opettaa ja ohjata sekä yksittäisen oppilaan että koko ryhmän oppimista ja työskentelyä.

Työtapojen valinnan perusteita ovat, että ne

- virittävät halun oppia
- ottavat huomioon oppimisen prosessuaalisen ja tavoitteellisen luonteen
- aktivoivat työskentelemään tavoitteellisesti
- edistävät jäsentyneen tietorakenteen muodostumista sekä taitojen oppimista ja niissä harjaantumista
- kehittävät tiedon hankkimisen, soveltamisen ja arvioinnin taitoja
- tukevat oppilaiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvaa oppimista
- edistävät sosiaalista joustavuutta, kykyä toimia rakentavasti yhteistyössä sekä vastuun kantamista toisista
- kehittävät valmiuksia ottaa vastuuta omasta oppimisesta, arvioida sitä sekä hankkia palautetta oman toiminnan reflektointia varten
- auttavat oppilasta tiedostamaan omaa oppimistaan sekä mahdollisuuksiaan vaikuttaa siihen
- kehittävät oppilaan oppimisstrategioita ja taitoja soveltaa niitä uusissa tilanteissa.

Oppilaiden erilaiset oppimistyyli ja sekä tyttöjen ja poikien väliset että yksilölliset kehityserot ja taustat tulee ottaa huomioon. Toteutettaessa opetusta yhdysluokissa tai yhdessä esiopetusryhmän kanssa on otettava huomioon myös eri vuosiluokkien tavoitteet ja omaleimaisuus. "(Opetushallitus 2004, 17.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004–2006 antavat hyvän pohjan työtapojen valintaan yrittäjyyskasvatuksessa. Mitään ristiriitaa niissä ei ole yrittäjyyskasvatuksen periaatteisiin nähden. Seuraavaksi esittelen hyvin lyhyesti joitakin yrittäjyyskasvatuksessa hyödynnettäviä työtapoja, joissa tulevat esille esimerkiksi yhteisöllinen oppiminen, ongelman ratkaisu, virheistä oppiminen, luovuus ja reflektointi. Korostan kuitenkin, että pelkällä työtavan valinnalla ei automaattisesti toteuteta yrittäjyyskasvatusta. Tärkeintä on, miten näitä työtapoja hyödynnetään yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden saavuttamiseksi.

- ***Yhteistoiminnallinen oppiminen:***

Yhteistoiminnallisen oppimisen tavoitteena on sitouttaa oppijat yhteiseen oppimisprosessiin. Näin oppijat kantavat vastuuta sekä omasta ja toisten oppimisesta. Oppilaita kannustetaan jakamaan tietoaan tiedon panttaamisen sijaan. Lähtökohtana on myös oppilaiden yhteistyön, vuorovaikutuksen, ongelmanratkaisutaitojen sekä asenteiden kehittämisen. (Sahlberg & Leppilampi 1994.) "*Jigsaw-tekniikka*" sekä *vastavuoroisen opettamisen malli* ovat eräitä tapoja toteuttaa yhteistoiminnallista oppimista.

- ***Tutkiva oppiminen (ongelmakeskeinen opetus):***

Oppimisessa on kyseessä kaiken kaikkiaan ongelmaratkaisuprosessista. Mitä tahansa aihetta opittaessa on syytä pohtia, mitä ovat ne ongelmat, joiden ratkaisemiseen sisällön omaksuminen tähtää. Tutkivan oppimisen pedagogiikka ohjaa puhumaan siitä, mitä ovat ne ongelmat ja ongelma-alueet, joita käsitellään – sen sijaan, että siirryttäisiin aihepiiristä tai sisällöstä toiseen. (Hakkarainen ym. 1999.)

- ***Ohjattu keksiminen oppijoiden yhteisössä:***

Keksinnöt voivat olla satunnaisia tai tarkoituksellisia. Ei ole varmaa, voidaanko keksimistä opettaa, mutta luokahuoneen ilmapiiri voi olla keksimistä hyväksyvä ja siihen innostava. Näin on mahdollista edistää erilaisten luovien ratkaisujen tuottamista. Lisäksi opitaan hahmottamaan syy- ja seuraussuhteita.

- ***Projektityöskentely (yhteisön loppijan omat projektit):*** Projektit voivat liittyä lähes kaikkiin opetuksellisiin tavoitteisiin. Lisäksi projekteihin voidaan tietoisesti yhdistää liiketoiminta-idea. Tärkeintä kuitenkin on, että oppijoilla on keskeinen rooli projektin suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa.

- ***Tekemällä oppiminen:*** Tekemällä oppimisen lähtökohdat ovat muun muassa aidot työelämän työtehtävät, simulaatiot, draamat ja leikit. Oppija siis tekee ja osallistuu, jolloin opitaan. On myös sallittava epäonnistuminen ja virheiden tekeminen. Virheiden kautta oppiminen ohjaa oppimisprosessia.

- ***Tiimioppiminen:*** Tiimioppiminen liittyy erityisesti yhteisön oppimiseen, johon liittyvät yksilö- ja yhteisötason prosessit. Keskeistä on tiedon jakaminen. Tiimi oppii prosessin kautta yhteistyöhön.

- **Pedagoginen draama:** Draamaa voi hyödyntää vuorovaikutustaitojen oppimiseen, ongelmien ratkaisuun, yhteistyötaitojen kehittämiseen, oppisisältöjen oppimiseen ja niin edelleen. Tärkeintä ei ole usein varsinainen draamallinen tuotos, vaan prosessi.
- **Oppimispäiväkirjat:** Oppimispäiväkirja on arvioinnin ja kehittämisen väline. Se tukee persoonallisuuden kasvua. Sen avulla oppii tunnistamaan vahvuuksia ja heikkouksia. Se toimii jatkuvan arvioinnin tukena ja ideoiden tallentajana. Lisäksi se auttaa jäsentämään oppimistaan ja kokemuksiaan.
- **Kummi- ja nimikkoluokkatoiminta:** Pitkäaikaisempi koulun ja yrityksen keskinäinen yhteistyö voi perustua kummi- tai nimikkoluokkayhteistyöhön. Oleellista on, että toiminta on jäsentynyt ja siihen laaditaan toimintasuunnitelma sisältäen muun muassa tavoitteet.
- **Harjoitusyrittäjyys:** Annetaan puitteet kokeilla oman yrityksen perustamista. Toiminnan tavoitteena on opettaa muun muassa omaaloitteisuutta ja itsenäisyyttä sekä antaa yrityksen perustamiseen ja toimintaan liittyvää osaamista.
- **Opintokäynnit yrityksiin ja yritysten ammattilaisten vierailut kouluihin:** Sen lisäksi, että vierailuihin liittyvät sekä kasvatukselliset että opetukselliset tavoitteet, antavat vierailut jo itsessään kokemuksia siitä, mitä yrittäjyys on ja miten se ilmenee yhteiskunnassa.
- **Työelämään tutustuminen (TET):** Ammatinvalinnan sekä koulutuksen pohjaksi oppilaat tutustuvat ainakin viimeistään peruskoulun yläluokilla työelämään. Työelämään tutustumisjaksoissa on oppilailla konkreettinen mahdollisuus tutustua yrittäjyyteen, sen vaatimuksiin ja ominaispiirteisiin. Olennaista on, että oppilaat reflektivat tietojaan ja kokemuksiaan. Huomattavaa on kuitenkin, että opettajien kokemukset liike-elämästä, yrityksistä ja yrittäjyydestä vahvistavat yrittäjyyskasvatukseen positiivista asennoitumista ja sen toteuttamista (ks. Seikkula-Leino 2006, 75–76). Tämän vuoksi olisi mielekästä suunnitella oppilaiden työharjoittelun yhteydessä opettajien tutustuttamista yrityksiin ja niiden toimintaan (ns. ope-TET). Näin olisi mahdollisuus kehittää koko organisaatiota yrittäjyydestä tietäväksi ja yrittäjämäisemmäksi.

Lisäksi pedagogiikassa ja vuorovaikutuksessa tulisi hyödyntää sellaisia *persoonallisuuden kasvua tukevia työtapoja ja toiminoja, joilla vahvistetaan oppilaiden käsityksiä omista kyvyistään*. Itsetuntoa vahvistava toiminta voi liittyä esimerkiksi siihen, miten opettaja ohjaa tavoitteiden asettamiseen ja antaa palautetta oppilaan suorituksista (esimerkiksi suulliset ja kirjalliset palautteet). Oppilaan itsearvioinnin kehittäminen ohjaa vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiseen. Tätä kautta oppilaalla on mahdollisuus oppia tunnistamaan kykynsä. Siten kehitetään myös sisäistä vahvuutta esimerkiksi tavoitteiden saavuttamiseen, riskien ottamiseen ja vuorovaikutukselliseen yhteistyöhön.

### 3.4.2 Haasteita ja taustatekijöitä

**Arvot:** Ongelmana yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä voi olla, että vaikka opettajat suhtautuvat yrittäjyyteen ja yrittäjyyskasvatukseen myönteisesti, *edustaa koululaitos instituutiona ei-yrittäjämäisiä arvoja*. Sellaiset arvolähtökohdat, kuten varmuus, järjestelmällisyys, johtajuus, tietäminen, turvallisuus ja perinteet ovat luokiteltavissa ei-yrittäjämäisiksi arvoiksi. Yrittäjyyskasvatukseen liittyvät arvot ovat sidoksissa muun muassa haasteisiin, luovuuteen, itsenäisyyteen, uuden oppimiseen, riippumattomuuteen ja tulevaisuuteen. Koululaitoksen ristiriitaa voidaan lieventää siten, että yhä useammat opettajat saavat esimerkiksi täydennyskoulutusta, jolloin tieto yrittäjyyskasvatuksesta kasvaa ja yrittäjyyskasvatuksen nähdään liittyvän laaja-alaiseen kasvatustyöhön eikä niinkään esimerkiksi yrittäjyyskurssien järjestämiseen. (ks. Ristimäki 1998, 3.) Lisäksi jo pelkästään esimerkiksi arvokeskustelun toteuttaminen, jossa yksilöt voivat jäsentää omia arvojaan, auttaa ymmärtämään toisten arvoja. Näin pystytään luomaan yhteistä pohjaa mahdollisten ristiriitojen ratkaisemiseen. (Levomäki 1998, 11.) Uusia arvoja voidaan myös oppia, sillä arvot eivät ole mikään geneettinen piirre, vaan ne opitaan sosiaalisen vuorovaikutuksen, kasvatuksen ja koulutuksen kautta (ks. Launonen 2004, 13). Yrittäjyyskasvatuksen kehittämisen yksi keskeinen lähtökohta on, että opettajat käyvät arvokeskustelua yrittäjyydestä ja yrittäjyyskasvatuksesta (Pihkala 1998).

Vaikka arvoja on hankala tutkia, konkretisoida ja niistä keskustelu on vaikeaa, tulisi niitä juuri niiden

merkityksellisyyden takia pohtia (ks. Launonen 2004; Levomäki 1998, 8; Puoliniemi 2002, 19). Arvot ovat kuitenkin kulttuurin ydin (Schein 1984, 3). Arvot liittyvät tavoitteisiin sekä käsitykseen hyvästä elämästä. Ne ohjaavat sekä yksilön että yhteisön valintoja. (Launonen 2004, 13.) Perusopetuksen opetussuunnitelman 2004 perusteissa nostetaan esille perusopetuksen arvopohja, jota tulee paikallisesti täsmentää ja soveltaa. Jotta yrittäjyyskasvatus kehittyisi opetussuunnitelmauudistusprosessissa tulisi opetussuunnitelmissa ja niiden toteuttamisessa ilmetä sellaisia arvoja, jotka ovat yrittäjyyskasvatuksen hengen mukaisia. Nämä arvot toteutuvat esimerkiksi toimintakulttuurissa, vuorovaikutussuhteissa sekä opetuksen sisällöissä (Launonen 2004, 22). Yrittäjyyskasvatuksen toteutumista ajatellen, tulisi koko koulun olla yrittäjyyshenkinen (Pannula & Routamaa 2002).

Toisaalta aihekokonaisuuksien, kuten yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen, voi olla enemmän sidoksissa arvostuksiin kuin arvoihin. Arvostukset liittyvät esimerkiksi sisällöllisiin asioihin, kuten tietoihin, taitoihin, terveyteen, taiteeseen, teknologiaan, luontoon ja toimintatapoihin. Koulutuspolitiikka heijastaa myös lähinnä arvostuksia, jolloin arvostukset seuraavat herkästi yhteiskunnallista kehitystä ja muuttuvat sen mukana. (Launonen 2004, 15.) Kuten edellä todettiin, esimerkiksi yrittäjyyskasvatuksen nostaminen aihekokonaisuuden osaksi kuvastaa selkeästi sekä kansainvälisiä että kansallisia koulutuspoliittisia arvostuksia.

*Merkityksellisyys ja asenteet:* Arvostuksiin liittyy myös merkityksellisyys, joka liittyy arvokkaana ja tärkeänä kokemiseen. Merkityksellisyys ei liity ihmisiin (ks. MOT Kielitoimiston sanakirja 1.0), joten sikäli merkityksellisyydellä on rajatumpi sisältöalue kuin arvostuksilla. Merkityksellisyyttä voi kuvata esimerkiksi, että yrittäjyyskasvatus koetaan merkitykselliseksi asiaksi kasvatuksessa ja opetuksessa. Asteet ohjaavat myös yrittäjyyskasvatuksen toteutumista (Ristimäki 1998, 18; Pannula & Routamaa 2002, 15). Asteet ovat tapoja, joilla suhtaudutaan ympäröivään maailmaan ja niiden avulla on helppo tehdä päätöksiä asioista. Asteet muodostuvat, kun ihminen kohtaa uusia asioita ja ne ovat tavallaan liikennevaloja, jotka osoittavat, mitä tulee tehdä, kun sama asia kohdataan uudelleen. Jotkut asteet ovat luonteeltaan pysyvämpiä kuin toiset. Lisäksi asteilla on selkeä

yhteys vallitsevaan ajankuvaan. Esimerkiksi asteet tietotekniikkaan ovat tällä hetkellä varsin erilaiset kuin kymmenen vuotta sitten. (Puoliniemi 2002, 5.)

Arvot opitaan elämän aikana ja ne ovat luonteeltaan vakaampia kuin asteet. Arvot ohjaavat asteita vahvemmin ja rakentuneemmin ihmisen toimintaa, sillä arvot pystytään jossain määrin esimerkiksi luettelemaan—asteita on yhdellä ihmisellä niin paljon, että niistä keskusteleminen on suhteellisen vaikeaa, varsinkin kun osa niistä, ovat tiedostamattomalla tasolla. (Puoliniemi 2002, 5–6.) Yleisesti opettajien asteet yrittäjyyteen ovat myönteiset – mitä enemmän opettajilla on kokemusta yrittäjyydestä, sitä myönteisemmät asteet ovat yrittäjyyttä kohtaan. Asteet yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteuttamiseen eivät ole yhtä positiiviset kuin yleisesti yrittämiseen, mikä voi aiheutua siitä, että yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen ilmenee koulujen ilmapiirissä edellä esitetty arvovirittä. (ks. Ristimäki 1998, 3, 34.)

*Oppiainekeksinen ajattelu:* Sahlberg (2005) tuo esille, että koulutuksen vaikuttavuuden arviointi perustuu lähinnä kognitiivisiin testeihin, mikä on opetuksen kehittymisen kannalta hyvin suppea lähtökohta. Koulun ja opetuksen hyvyttä on myös vaikea luokitella tästä lähtökohdasta. Koulun hyvyyden problematiikkaa pohdittaessa on myös aiheellista korostaa, että sama koulu voi olla eri oppilaille hyvä tai huono, innostava tai masentava. Hyvä koulu voi osoittautua hyväksi vaikkapa matematiikan, vieraiden kielten tai luonnontieteiden opetuksessa. Toisaalta tämä koulu voi epäonnistua täysin sosiaalisten taitojen, itsetunnon tai opiskeluasteiden kehittämisessä. Kuten ensimmäisessä raportissani (ks. Seikkula-Leino 2006, 71) toin esille, tulisi pohtia laaja-alaisemmin niitä tekijöitä, jotka tekevät koulusta hyvän. Tuotaessa esille hyviä ainekohtaisia tuloksia, tulisi korostaa vielä painokkaammin monipuolisen peruskasvatustyön merkitystä, johon myös yrittäjyyskasvatus sisältyy. Hyvässä koulussa tuetaan esimerkiksi oppilaan yritteliäisyyden kehittymistä.

*Yrittäjyyden – yrittäjämäisten asteiden opetus:* Yrittäjyyskasvatuksessa ei ole siis kyse tiettyjen asiakokonaisuuksien oppimisesta, vaan lähinnä siitä, *miten toimitaan* (ks. Ristimäki 2003). Entistä laaja-alaisemmin pohtia, miten ohjataan oppilaita ajattelemaan kriittisesti, toteuttamaan luovia ideoita ja reflektoimaan



ryhmässä (Politis 2005). Oppimisympäristön tulisi olla yrittäjyyskasvatushenkinen (Gibb 1987; Klapper 2004). Yrittäjyyden kehittämiseksi tulisi yrittäjyyskurssien toteuttamisen lisäksi entistä vahvemmin keskittyä yrittäjämäisten asenteiden kasvattamiseen (Kolbre, Piliste & Venesaar 2006; Mueller & Thomas 2000).

*Opettajien koulutus:* Perusopetuksen opettajat ovat saaneet vähän yrittäjyyskasvatuksen koulutusta ja he eivät tiedä yrittäjyyskasvatuksesta riittävästi. He eivät ole motivoituneita järjestetystä yrittäjyyskasvatuksen koulutuksesta. Tietämättömyys vaikuttaa myös siihen, että koulutukseen ei haluta hakeutua. Yrittäjyyskasvatuksen kehittämisen yksi keskeisimmistä kulmakivistä on, miten opettajat saadaan ensin oppimaan. Koulutuksen tulisi liittyä sekä opettajien perus- että täydennyskoulutukseen. (Seikkula-Leino 2006.)

*Tulkinta:* Yrittäjyyskasvatuksen kehittymisen esteeksi voi tulla, että korostettaessa sisäisten ominaisuuksien kehittämistä, katsotaan opetussuunnitelmassa ja kasvatuksessa olevan jo sellaisia aineksia, jotka vastaavat yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita. Eli on vaarana, että yrittäjyyskasvatusta tulkitaan liian laveasti, jolloin ei tapahdu toiminnassa muutoksia. (ks. Pihkala 1998.)

*Pedagogiikka:* Yrittäjyyden pedagogiikan ongelma liittyy erityisesti siihen, että tutkijat eivät ole löytäneet kasvatuksellista vastinetta yrittäjyyden kehittymiselle (Borbosa, Fayolle & Lassas-Clerc 2006; Remes 2003). Myös opettajat käsittävät varsin suppeasti yrittäjyyskasvatuksen toteutuksen. Yrittäjyyskasvatus mielletään lähinnä ulkoiseen yrittäjyyteen ja sellaiseen pedagogiikkaan, jolloin lähinnä keskitytään rahan keräämiseen (ks. Seikkula-Leino 2006, 69). Remes (2001) tuo esille, että yrittäjyyskasvatuksessa oppilaiden tulisi osallistua esimerkiksi opittavan ideointiin, oppimistapojen valintaan ja työryhmien muodostamiseen sen sijaan, että kyseiset tehtävät ovat opettajan vastuulla. Mutta miten opettaja ohjaa ja kasvattaa oppilaita tekemään sellaisia asioita, jotka ovat aikaisemmin olleet opettajan vastuulla? Vuorovaikutuksen taidot eivät välttämättä kehity siten, että oppilaiden annetaan vain muodostaa itse omia ryhmiään – pahimmassa tapauksessa syrjimisestä malli vahvistuu tällaisessa prosessissa. Vain ennestään yritteliäät oppilaat hyödyntävät mahdollisuuden (Pihkala 1998). Entäpä jos oppilaalla itsellään ei ole käsitystä erilaisista työtavoista ja niiden soveltuvuudesta hänelle itselleen tai asianomaiseen

tehtävään? Miten oppilas pystyy ratkaisemaan tällaisen asian? Opettajan rooli on siis mitä suurimmassa määrin ohjaajan ja kasvattajan rooli.

Opettajatkin tiedostavat tämän. Mitään ristiriitaa tässä ei ole uusien oppimiskäsityksistä ja niiden luonteesta on selkeästi kasvanut viime aikoina – on ollut kuitenkin havaittavissa, että muutoksia ei ole siinä määrin siirtynyt käytännön opetukseen (Lehtinen, Vauras, Salonen, Kinnunen 2004). Yrittäjyyskasvatuksen pedagoginen ongelma on sidoksissa myös siihen, että kaiken kaikkiaan opetuksen pedagogiikka ei ole kehittynyt riittävästi. Taustalla vaikuttavat myös yrittäjyyskasvatuksen tieteelliset lähtökohdat. Perinteisesti yrittäjyyskasvatus on kuulunut liiketaloustieteisiin. Vasta viime aikoina yrittäjyyskasvatus on liitetty kasvatustieteen alueelle ja tutkimusintressit ovat laajentuneet yrittäjämäisten valmiuksien kehittämiseen sekä pedagogisiin toimintamalleihin. Yrittäjyyskasvatuksen taustaa ajatellen vie aikansa ennen kuin selkeitä konkreettisia opetuksen toimintamalleja pystytään osoittamaan.

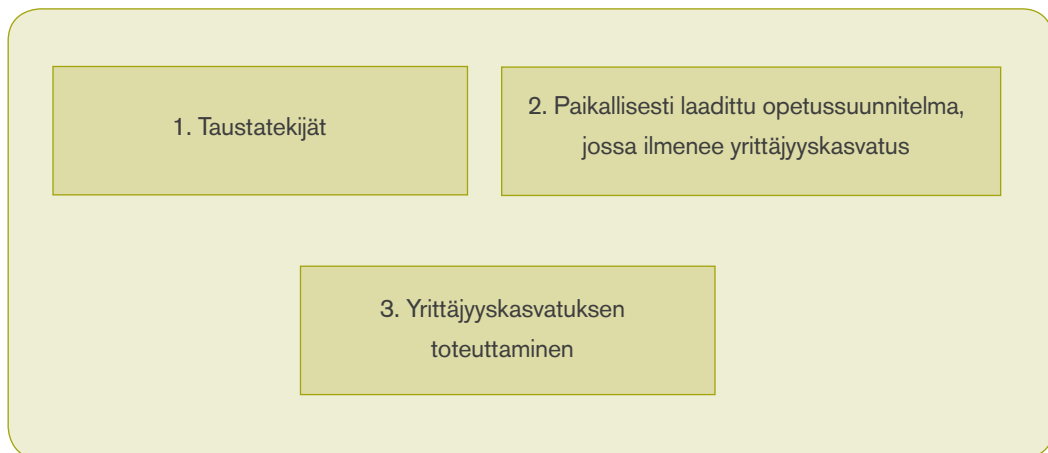
*Yrittäjämäisten valmiuksien kehittäminen:* Tutkimusten mukaan (ks. Charney & Libecap 2000; Gorman ym. 1997; McMullan & Gillin 1998; Kourilsky & Walstad 1998) yrittäjyyskasvatuksella pystytään vaikuttamaan positiivisesti yrittäjäksi ryhtymiseen. Toisaalta kouluyrittäjyyden toteutuminen ei johda välttämättä vapaaehtoiseen yrittämiseen. Yrittäjyyskasvatuksen haasteet liittyvätkin lähinnä omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden kehittämiseen. (Leskinen 2001; Pihkala 1998.) Croll & Moses (2005) ovat tuoneet tutkimuksissaan esille, että intentiot yrittämiseen kehittyvät hyvin varhain, todennäköisesti jo oppilaiden ollessa alaluokilla. Jos oppilailla on 11-vuotiaana intentioita yrittäjämäiseen ajatteluun, niin 16-vuotiaana 4/5 osalla oppilaista intentiot ovat pysyneet samankaltaisina. Tulokset viittaavat siis siihen, että entistä laajemmin tulisi selvittää, miten yrittäjämäisiä valmiuksia voisi kehittää lapsilla. On ilmeistä, että aikuistasolla intentioiden muuttaminen on vaikeampaa. (ks. Sant & Hoskins 2006.) Toisaalta myös käytetyllä pedagogiikalla, kuten oppijakeskeisillä ja aktiivisella toimintatavoilla, on myös aikuistasolla mitä ilmeisemmin vaikuttavuutta yrittäjämäisen käytöksen vahvistamiseen (Heinonen 2006).

*Kulttuuri:* Erilaiset kultturiyhteisöt voivat joko rajoittaa, piilottaa tai tukea yrittäjyyden ja yrittäjäisyyden kehittämistä kulttuureissa. Kulttuuri vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen. (Morrison 2000.) Toisaalta myös yksilöt tekevät kulttuurin, joten sikäli kulttuuriin voidaan vaikuttaa. Tutkimushankkeen ensimmäinen vaihe (Seikkula-Leino 2006) osoitti, että niissä kunnissa, joissa on aikaisempaa kokemusta yrittäjyyskasvatuksesta ja joissa vallitsee yrittäjähenkinen ilmapiiri, on yrittäjyyskasvatusta kehitetty opetus-suunnitelmauudistuksessa. Muualla yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen tässä prosessissa on osoittautunut vaikeaksi. Kulttuuritaustalla on teknisiä tekijöitä merkittävämpi rooli yrittäjyyskasvatusta edistettäessä: Suunniteltaessa yrittäjyyskasvatuksen kehittämistä tulisi edelleen pohtia, miten paikallista yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen kulttuuritaustan muovautumista voidaan tukea. Resursseja tulisi kohdentaa myös yritteliään kunnan kehittämiseen, jossa yrittäjyyskasvatus

tulisi esille luontevasti kunnan elinkeinostrategiassa. Näin yrittäjyyskasvatuksesta kehittyisi koko kunnan kulttuurinen perusta ja peruskehykset yrittäjyyskasvatuksen toteutukselle tulisivat luoduiksi.

*Vaikuttavuuden arviointi:* Kaiken kaikkiaan yrittäjyyskasvatuksen vaikuttavuuden arviointi on vaikeaa (ks. Euroopan komissio, yritystoiminnan pääosasto 2004). Miten esimerkiksi perusopetuksessa toteutetun yrittäjyyskasvatuksen tulokset vaikuttavat jatkossa oppilaiden ammatilliseen kehitykseen? Ongelmana voi olla, että kouluyrittäjyydestä ei tapahdu kehittymistä aitoon yrittäjyyteen (Leskinen 2001; Pihkala 1998). Toisaalta ajatellen yrittäjämäisten valmiuksien kehittymistä koulussa, on mahdollista suorittaa arviointia – lyhyellä aikavälillä ja oppilaan kehittymisen näkökulmasta. Perusopetuksessa opettajat joutuvat muutenkin pohtimaan kasvatuksellisten asioiden toteuttamista, joten myös tässä mielessä yrittäjyyskasvatuksen arviointi on luontevaa. (Seikkula-Leino 2006, 70.)

## 4 Teoreettinen viitekehys



**Kuvio 9.** Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys esitellään Kuviossa 9.

- Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten *yrittäjyyskasvatusta toteutetaan* käytännössä perusopetuksessa (ks. laatikko 3).
- Tutkimuksessa tuodaan esille, miten *paikallisesti laadittu opetussuunnitelma, jossa ilmenee yrittäjyyskasvatus*, ohjaa käytännössä yrittäjyyskasvatuksen toteutusta. Paikallinen opetussuunnitelma pohjautuu Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2004 (ks. laatikko 2).
- Lisäksi kartoitetaan *taustatekijöitä* (asenteet, tieto, merkityksellisyiden kokeminen sekä resurssit), jotka vaikuttavat yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen (ks. laatikko 1).

## 5 Ongelmat ja niiden tarkoitus

Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 (Opetushallitus 2004) ohjaavat yrittäjyyskasvatuksen kehittämistä käytännössä. Tarkoituksena on tutkia, miten yrittäjyyskasvatusta lähdetään toteuttamaan opetussuunnitelmauudistuksen avulla – kivijalkana ovat valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joiden pohjalta on laadittu paikalliset opetussuunnitelmat, sisältäen yrittäjyyskasvatuksen. Yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteuttamista tutkitaan seuraavista näkökulmista: Ketkä toteuttavat yrittäjyyskasvatusta? Miten yrittäjyyskasvatus integroidaan opiskeluun ja millaisia piirteitä siinä ilmenee? Miten opetussuunnitelmauudistuksen rakenne tukee tätä prosessia? Miten paikalliset kehittämistarpeet huomioidaan käytännön opetus- ja kasvatustyössä? Mitä muutoksia ilmenee yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa? (ks. ongelma 2). Tämän lisäksi selvitetään taustatekijöitä, jotka vaikuttavat tämän koulutusuudistuksen toteuttamiseen. Paikalliseen opetussuunnitelmatyöhön vaikuttavat muun muassa asenteet, tietous yrittäjyyskasvatuksesta, merkityksellisyyden kokeminen ja resurssit (ks. ongelma 1). Resurssit liittyvät tutkimuksessa rahoitukseen, koulutukseen, materiaaliin, tietoon, yhteistyökumppaneihin sekä johdon tukeen.

## **1 Millaiset taustatekijät ilmenevät yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?**

- 1.1 Miten asennoidutaan opetussuunnitelmauudistukseen?
- 1.2 Miten asennoidutaan yrittäjyyskasvatukseen?
- 1.3 Mitä tiedetään yrittäjyyskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta?
- 1.4 Minkä merkityksen yrittäjyyskasvatus saa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä?
- 1.5 Millaiset resurssit ovat yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

## **2 Miten yrittäjyyskasvatusta toteutetaan perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?**

- 2.1 Ketkä toteuttavat yrittäjyyskasvatusta?
- 2.2 Miten yrittäjyyskasvatus integroidaan kasvatukseen ja opetukseen?
- 2.3 Millaista yrittäjyyskasvatusta toteutetaan?
- 2.4 Miten perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen rakenne tukee yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista?

2.5 Miten yrittäjyyskasvatuksen paikalliset kehittämistarpeet huomioidaan paikallisen perusopetuksen opetussuunnitelman toteuttamisessa?

2.6 Mitä muutoksia ilmenee yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

Tämän tutkimusraportin ongelmien ratkaisemisessa huomioidaan myös hankkeen ensimmäinen raportti (ks. Seikkula-Leino 2006), jossa selvitettiin, miten yrittäjyyskasvatusta kehitettiin paikallisessa opetussuunnitelmatyössä. Näin on mahdollista arvioida kahdesta lähtökohdasta yrittäjyyskasvatuksen kehittämisen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa: 1) paikallisten opetussuunnitelmien laadinnan sekä 2) opetussuunnitelmien toteuttamisen näkökulmasta.

Tällä tutkimusraportilla – sekä kokonaisuudessaan koko tutkimushankkeella – on kolme seuraavaa pää-tarkoitusta:

- 1 Antaa ajankohtaista arviointitietoa yrittäjyyskasvatuksen kehittämisestä perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa.
- 2 Tuoda ajatuksia yrittäjyyskasvatuksen suunnittelun ja toteuttamisen kehittämiseen.
- 3 Analysoida, miten opetussuunnitelmaa ja sen uudistamisen rakennetta tulisi kehittää yrittäjyyskasvatuksen edistämiseksi.

## 6 Toteutus

Seuraavaksi esitellään tutkimuksen toteuttaminen: kuntavalinta, koejoukko, mittari ja sen luotettavuus sekä mittausten suorittamisen aikataulu.

### 6.1 Kuntavalinta

Tutkimuksessa on 43 erilaista paikkakuntaa. Tarkoituksena on selvittää, miten hyvin erilaisissa kunnissa yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen tapahtuu opetussuunnitelmauudistuksessa. Mukaan otettiin kuntia, jotka eroavat toisistaan maantieteellisesti. Kuntavalinta perustui myös siihen, että eri kunnissa ovat erilaiset sosioekonomiset taustat ja koulusaavutukset. Lisäksi on mukana paikkakuntia, jotka ovat Suomen Yrittäjien selvityksessä osoittautuneet hyvin yrittäjyysmyönteisiksi. Tutkimuksessa ovat myös mukana kaksi kuntaa, joissa aloitettiin yrittäjyyskasvatukseen liittyvä kehittämishanke. Valinnan lähtökohtana oli lisäksi, että kunnat ovat väestöpohjaltaan keskisuuria. Tällaisissa kunnissa opetetaan perusasteen kaikkia luokkia 1–9 ja kuntakohtaista opetussuunnitelmaa sovelletaan melko suoraan koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan.

Kuntavalinnassa otettiin huomioon, miten kuntien erilaiset lähtökohdat opetuksen toteutukseen ja oppimistuloksiin vaikuttavat opetussuunnitelmaprosessissa. Toisin sanoen valittiin sellaisia kuntia, joissa koulujen keskimääräiset oppimistulokset ylittivät tai alittivat selkeästi sosioekonomiseen taustaan perustuvan ennusteensa ennustesuoran eri kohdissa. Näin tulee kontrolloiduksi, miten sosioekonomiset taustateki-

jät ohjaavat keskeisesti koulusaavutuksia (ks. Kuusela 2003). Kunnat tulevat ikään kuin asetetuksi samalle lähtöviivalle ja siten pystytään tutkimaan luotettavammin itse opetussuunnitelmaprosessia. Ennuste perustui seuraaviin Tilastokeskuksen kuntatietoihin: talouksien keskitulot, ylempien toimihenkilöiden osuus, äitien koulutustaso, vanhempien tutkinto. Koulusaavutuksen kriteeri perustui seuraaviin valtakunnallisiin testeihin vuosina 1998–2003: äidinkieli, matematiikka, luonnontieto, B-ruotsi ja englanti. On arvioitavissa, että nämä Tilastokeskuksen tiedot sekä Opetushallituksen kansalliset arviointitiedot ovat luotettavia.

Yritteliäiden kuntien valinta perustuu Suomen Yrittäjien (2004) tekemään kartoitukseen. Mukana oli 72 % kaikista Suomen kunnista. On myös oletettavaa, että tähän tutkimukseen valitut neljä kuntaa ovat yritteliäitä, sillä valinta tehtiin tiukkaan karsitun kärkiryhmän joukosta. Niin sanotut 1 kunnat ovat tutkimuksessa kehittämishankkeen vuoksi. Kuntataustoiltaan nämä kaksi kuntaa eivät ole luokiteltavissa mihinkään edellä mainittuun ryhmään.

Kokonaisuudessaan tutkimuksen kuntajakauma on seuraava:

- 19 ennusteensa ylittävää kuntaa
- 17 ennusteensa alittavaa kuntaa
- 4 yritteliästä kuntaa
- 2 kehittämiskuntaa (tutkimuksessa käytetään nimikettä 1 kunnat)

*Yhteensä 42 kuntaa*

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa oli kuntia 43 ja toisessa vaiheessa kuntia on 42. Yksi kunta jätettiin pois tutkimuksen toisessa vaiheessa, koska kyseisestä kunnasta ei saatu riittävästi kyselyitä takaisin eikä kuntaa siten voitu käsitellä luotettavasti verrattuna muihin kuntiin. Kaiken kaikkiaan koejoukon määrä kuntatasolla on kuitenkin toisessa vaiheessa sellainen, että kuntatasolla tuloksia voidaan verrata myös tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen.

## 6.2 Koejoukko

Yhteensä yhteen kuntaan toimitettiin 25 kyselyä. Kyselyt lähetettiin kuntien rehtoreille ja johtajille (2 kpl), opettajille (14 kpl), sivistystoimenjohtajille tai vastaaville viranhaltijoille (1 kpl), yrittäjien paikallisyhdistyksille (1 kpl), kuntien elinkeinoasioista vastaaville henkilöille (1 kpl) sekä perusopetuksesta vastaavan lautakunnan jäsenille (6 kpl). Kun kyselyt lähetettiin koulujen lisäksi muille kunnallista toimintaa ohjaaville tahoille, pystytään tutkimuksessa arvioimaan paikallisten yrittäjyyskasvatustarpeiden huomioiminen opetussuunnitelmien laadinnassa ja niiden toteuttamisessa.

Koejoukko on tutkimuksessa määrällisesti seuraavanlainen palautuneiden kyselyjen mukaan:

- opettajat, luokat 1–6, 94 henkilöä
- opettajat, luokat 7–9, 120 henkilöä
- opettajat, luokat 1–9, 15 henkilöä
- opinto-ohjaajat, 8 henkilöä
- rehtorit/johtajat: 47 henkilöä
- sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat: 33 henkilöä

*Yhteensä opetusosalta on tutkimuksessa: 317 henkilöä*

- Perusopetuksesta vastaavan lautakunnan jäsenet: 80 henkilöä
- Elinkeinoasioista vastaavat tahot: 23 henkilöä
- Yrittäjien edustajat: 21 henkilöä

*Yhteensä tutkimuksessa on 443 henkilöä.*

Tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen osallistui 478 henkilöä. Joten koejoukon määrä on kohtuullisen samanlainen tutkimuksen molemmissa vaiheissa. Sikäli kevään 2005 ja kevään 2006 tulokset ovat toisiinsa nähden vertailukelpoisia.

### 6.3 Mittari ja sen luotettavuus

Tutkija laati mittarin. Perustana pidettiin tutkimuksen ensimmäisen vaiheen mittaria, jonka avulla selvitetiin paikallista opetussuunnitelmaprosessia keväällä 2005. Tämän ensimmäisen kyselyn pohjalta laadittiin tutkimuksen toisen vaiheen kysely. Kevään 2005 mittari kohdistui, opetussuunnitelmien laadintaan, kevään 2006 mittari kohdistui opetussuunnitelmien käyttöön ottoon. Tutkimuksen toisessa vaiheessa haluttiin myös selvittää, missä määrin opetuksessa yleisesti ilmenee traditionaalisia ja yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä (ks. Gibb 2005b). Lisäksi avovastausten määrää laajennettiin ja likert-asteikko-väittämien määrää vähennettiin.

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa todettiin mittarin reliabiliteetin olevan kohtalainen ( $\alpha = 0.72\text{--}0.92$ ). Joten tutkimuksen toisessa vaiheessa käytetyt samat/samankaltaiset kysymykset voidaan arvioida jokseenkin käyttökelpoisiksi. Reliabiliteetin selvittämisen kannalta ihanteellisessa tapauksessa käytettäisiin tutkimuksen toisessa vaiheessa samaa tai mahdollisimman samaa mittaria – ja mahdollisesti aikaisemmin käytettyä mittaria täydennettäisiin avokysymyksillä. Tähän ei ollut kuitenkaan mahdollisuutta. Mittarin ns. ekonomisuuden takia, tuli vähentää muita kysymyksiä, kuten ensimmäisessä vaiheessa käytettyjä likert-asteikon väittämiä. Siksi mittarin ns. homogeneisuuden testaaminen oli jossain määrin rajallista. Tutkimuksen reliabiliteettia myös vähentää, että avokysymysten käsittely on aina subjektiivista. On kuitenkin arvioitavissa, että nämä vastaukset avaavat tutkittavia ongelmia aivan eri näkökulmasta ja tuovat siten tietynlaista syvyyttä tutkimukseen.

Toisessa vaiheessa oli kuitenkin mahdollista testata mittarin reliabiliteettia liittyen yrittäjyyskasvatuksen asenneväittämiin. Näiden kysymysten osalta voidaan todeta mittarin olevan kohtalaisen hyvä ( $\alpha = 0,728$ ). Lisäksi opetussuunnitelmaan ja opetussuunnitelmauudistukseen liittyvien vastausten reliabiliteetti oli jossain määrin testattavissa (vaikka kysymysten määrä mittauksen toisessa vaiheessa oli ensimmäistä vaihetta huomattavasti pienempi). Nämä asenneväittämät ovat luotettavuudeltaan tyydyttävän tasoisia ( $\alpha = 0,645$ ).

Mittarin reliabiliteettia vahvistaa myös, että samaa asiaa mitattiin strukturoiduissa kysymyksissä sekä avovastausosioissa. Esimerkiksi avokysymys: B16(21)a:

*Mitä mielestäsi yrittäjyyskasvatus voisi olla perusopetuksessa?* ja strukturoitu kysymys B23(28)c: *Yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen on minulla riittävästi tietoa (1 = täysin eri mieltä, 2 = melko eri mieltä, 3 = jokseenkin samaa mieltä, 4 = täysin samaa mieltä)* mittaavat periaatteessa samaa asiaa, eli tietämystä yrittäjyyskasvatuksesta. Avovastaus vielä syventää strukturoidun kysymyksen vastausta. Toisin sanoen tutkimuksessa myös pääteltiin, missä määrin yrittäjyyskasvatuksen tietämys liittyi omaehtoiseen ja sisäiseen yrittäjyyteen sekä ulkoiseen yrittäjyyteen (ks. arviointikriteerit, liite 3). Sen lisäksi, että vastaaja arvioi tiedon tasoaan strukturoidussa asteikossa, arvioi avovastauksen osalta tutkija samankaltaisella asteikolla vastaajan osaamista (ks. liite 2). Sekä tutkijan että vastaajan arviot olivat hyvin samankaltaiset sekä tutkimuksen ensimmäisessä että toisessa vaiheessa (ajallisesti muutokset näkyvät kuitenkin molempien arvioitsijatahojen arvioinneissa, ks. tulokset). Sikäli voi olla myös pääteltävissä, että vastaukset muissakin kysymyksissä voisivat olla luotettavia.

Mittari piti laatia erilaiseksi vastaajan toimenkuvan mukaan. Tutkimuksessa on neljä erilaista kyselyä saattekirjeineen. Kysymykset esitetään tutkimusongelmitain liitteessä yksi. Tässä liitteessä tulevat tiivistetysti esille eri kysymykset liittyen eri toimenkuviin ja tutkimusongelmiin. Näihin kysymyksiin rakentuva vastausten tilastollinen käsittely perustui frekvensseihin, ristiintaulukointiin, varianssianalyysiin sekä regressioanalyysiin (kuntavalinta).

### 6.4 Mittausten aikataulu ja palautuneet kyselyt

Tutkimuskyselyt lähetettiin eri kuntiin 10.4.2006. Kyselyitä palautettiin kohtuullisen hyvin toukokuussa ja kesäkuussa 2006. Koko koejoukon vastausprosentti on 41,2. Prosentuaaliseen osuuteen laskevasti vaikuttavat lautakunnan kyselyt (31 % kyselyistä palautui takaisin). Toisaalta lautakunnan jäsenten vastaaminen oli kuitenkin aktiivisempaa keväällä 2006 kuin keväällä 2005, jolloin lautakunnat olivat juuri aloittaneet toimintansa. Tutkimuksen toisessa vaiheessa yritettiin vaikuttaa lautakunnan jäsenten vastaamiseen siten, että ei kysytty henkilö- eikä puoluetietoja. Tällä lienee ollut jossain määrin vaikutusta vastaamisaktiivisuuteen.





## 7 Tulokset

Aluksi on selvitys koejoukkoon liittyviä taustatekijöitä. Tulokset esitellään ongelmakohdittain.

### 7.1 Koejoukon tausta

Tutkimuksessa on 42 kuntaa. Näistä 19 ovat luokiteltavissa ennusteen ylittäviksi kunniksi 17 ennusteen alittaviksi kunniksi. Kuusi kuntaa eivät kuuluneet kumpaankaan ääriryhmään. Neljä kuntaa näistä ovat sellaisia kuntia, jotka Suomen Yrittäjien tutkimuksen mukaan ovat luokiteltavissa erittäin yrittäjyysmyönteisiksi kunniksi. Kaksi kuntaa (ns. 1 kunnat) ovat tutkimuksessa pienenä ryhmänä mukana. Näissä kunnissa aloitettiin yrittäjyyskasvatukseen liittyvä kehittämishanke ja jatkotutkimusten takia heidät haluttiin pitää omana ryhmänä mukana. Nämä kunnat eivät ole siis luokiteltavissa heikkojen tai vahvojen kuntien ääriryhmiin. Koejoukkoon liittyviä tietoja voi katsoa tarkemmin lisää myös edellisistä kappaleista “Kunta-valinta” ja “Koejoukko”.

Vaikka tutkimuksen toisessa vaiheessa on yksi kunta vähemmän kuin ensimmäisessä vaiheessa, ennusteen ylittävien ja alittavien kuntien vertaaminen keskenään on mahdollista. Näitä kuntia on tutkimuksessa lähes saman verran ja koejoukkojen suhteen ei ole suuria eroja. Tutkimuksessa verrataan yritteliäitä kuntia ja kehittämiskuntia kahteen edellä mainittuun kuntaryhmään. Vaikka yritteliäitä kuntia on ainoastaan neljä ja kehittämiskuntia on kaksi, on tutkimuksessa kuitenkin mahdollista tilastollisesti verrata näitä kuntia

ennusteen alittaviin ja ylittäviin kuntiin. Kuitenkin sekä kehittämiskunnista että yritteliäistä kunnista on kymmenittäin vastauksia.

Tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen osallistui 478 henkilöä ja toiseen vaiheeseen 443 henkilöä. Sikäli kevään 2005 ja kevään 2006 tulokset ovat toisiinsa nähden vertailukelpoisia. Koehenkilöjoukko ei ole kuitenkaan täsmälleen sama molemmissa vaiheissa. Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen henkilöistä osallistui 41,3 % tutkimuksen toiseen vaiheen kyselyyn. Noin 60,0 % vastaajista oli siis toisessa vaiheessa ensimmäistä kertaa mukana.

Tutkimuksen koejoukosta (n 433) on naisia 57,0 % ja miehiä 43,0 %. Koska tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa 90,0 % vastaajista arvioi, että paikallinen opetussuunnitelmatyö oli valmis tai lähes valmis, ei kysymystä toistettu uudestaan mittausten toisessa vaiheessa. Mitä ilmeisimmin kyseiset kunnat olivat ottaneet käyttöön jo varsin hyvin uudet opetussuunnitelmat. Opetusalalla toimivien taustatietoja, esim. työssä viihtymistä, opetusalan kokemusta, ei myöskään kartoitettu tutkimuksen toisessa osassa. Ensimmäisessä vaiheessa tuli esille, että kyselylomakkeet ohjattiin pääsääntöisesti sellaisille henkilöille, joilla oli esimerkiksi riittävästi kokemusta jonkinlaiseen opetussuunnitelmaprosessin arviointiin (esim. useampia työvuosia takana, kokemukset aikaisemmista opetussuunnitelmauudistuksista). Yleisesti 52,0 % koulutoimen vastaajista oli hakeutunut nykyistä opetussuunnitelmauudistusta käsittävään koulutukseen.

Tämän taustan mukaan on arvioitavissa, että myös tutkimuksen toisessa osassa opetusalan ihmisillä on käsitys opetussuunnitelmasta. Lisäksi heillä on riittävä opetusalan kokemus tämän prosessin arviointiin tässä tutkimuksessa. Toisaalta osallistuminen opetussuunnitelmauudistusta käsittelevään koulutukseen on jokseenkin alhainen, ottaen huomioon sen, että kyseiseen koulutus uudistukseen liittyy tavoitteita ja sisältöjä, joita ei ole ollut aikaisemmissa uudistuksissa. Tuloksia käsiteltäessä on siis huomattava, että kaikilla vastaajilla ei ole välttämättä syvällisiä tietoja nykyisen opetussuunnitelmauudistuksen laajalaiseen arviointiin.

Yrittäjyyskasvatukseen koulutukseen oli osallistunut tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa 21,0 % vastan-

neista koulutoimen henkilöistä. Toisessa vaiheessa näiden kouluttautuneiden osuus vastaajista on 22,4 %. Prosentuaalisesti opetusalan henkilöstöllä kouluttautumiserot ilmenevät seuraavasti (huom! prosentuaaliset erot liittyvät ryhmän sisäisen tarkasteluun): sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat 50 %; rehtorit /johtajat 18,2 %; opettajat lk 1–6 15,4 %; opettajat lk 7–9 13,2 %; opettajat luokat 1–9 33,3 %; opinto-ohjaajat 50 %. Verrattuna kevään 2005 kyselyyn on nähtävissä, että kouluttautuneiden sivistysjohtajien määrä on eniten kasvanut. Muissa opetusalan ryhmässä tilanne on pysynyt kohtalaisen samankaltaisena. Tosin pientä hajontaa ilmenee, mikä selittää sen, että suurta positiivista muutosta ei ole havaittavissa perusopetuksessa yrittäjyyskasvatuksen koulutuksen toteutumisessa. Opinto-ohjaajien kouluttautuminen on kenties myös vahvistunut, mutta mitään yleistystä ei tutkimuksen ensimmäisen ja toisen vaiheen perusteella voida tehdä. Kunnan elinkeinoasioista vastaavista henkilöistä 34,8 % ja yrittäjien edustajista 42,9 % oli osallistunut yrittäjyyskasvatusta käsittävään koulutukseen.

Kuntakohtaiset erot ilmenevät siten, että kunnissa, joissa on hyvät lähtökohdat opetuksen toteutukseen ja oppimiseen, on yrittäjyyskasvatuksen koulutuksen käyneitä 26,0 %. Ennusteen alittavissa kunnissa on koulutukseen osallistuneiden prosentuaalinen osuus 17,0 %. Yrittäjyysshenkisissä kunnissa prosentuaalinen osuus 25,0 %. 1 kunnissa noin 44,0 % vastanneista oli osallistunut yrittäjyyskasvatukseen koulutukseen. Kouluttautumiseen nähden ei ole suurta eroa keväällä 2005 ja 2006. Ainoastaan 1 kunnissa kouluttautuminen on ollut intensiivisempää, mikä luonnollisesti aiheutuu siitä, että kyseiset kunnat ovat saaneet erityisesti kohdennettuja resursseja tätä varten.

Toisaalta on havaittavissa tietynlaista muutosta: Ensimmäisessä vaiheessa yritteliäiden kuntien sivistystoimenjohtajat olivat osallistuneet huomattavasti aktiivisemmin yrittäjyyskasvatukseen koulutukseen kuin muiden kuntien sivistystoimenjohtajat. Tutkimuksen toisessa vaiheessa ei ole enää havaittavissa kuntakohtaisia eroja tämän suhteen.

Sukupuolten välillä on eroa siten, että miehet ovat hakeutuneet naisia vahvemmin yrittäjyyskasvatukseen koulutukseen (miehet 31,5 %, naiset 16,3 %). Huomattava on, että tutkimuksen toisessa vaiheessa

kouluttautuneiden miesten osuus näyttää vahvistuneen jokseenkin voimakkaasti (1. vaihe 28,6 %). Naisten osuus on jopa hieman pienempi tutkimuksen toisessa vaiheessa (1. vaihe 17,1 %). Toisaalta tutkimuksen ensimmäisen ja toisen vaiheen tuloksia ei voida suoraviivaisesti verrata keskenään, sillä noin 60,0 % vastaajista ei osallistunut tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen. Tietyntaustaista yleistettävyyttä tulokset antavat kuitenkin koulutukseen osallistumisesta eri sukupuolten välillä. Tämä korostuu myös siinä, että sekä naisilla että miehillä on hyvin samankaltaiset kokemukset liike-elämästä (noin 50,0 %: lla nais- ja miesvastaajilla on liike-elämän kokemusta). Silti miehet ovat naisia aktiivisemmin hahmoneet yrittäjyyskasvatuksen koulutusta.

Kuten tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, lähtökohtana on myös tässä tutkimuksessa, että ennusteen ylittävissä kunnissa on osallistuttu enemmän yrittäjyyskasvatukseen koulutukseen kuin ennusteen alittavissa kunnissa. Kunnan yrittäjyysmyönteisyydellä näyttää olevan vaikutusta myös siihen, miten koulutukseen hakeudutaan. Tutkimuksessa yrittäjyysshenkiset kunnat eivät ole erityisen vahvoja sosioekonomiselta taustaltaan. Kuitenkin näissä kunnissa on yrittäjyyskasvatukseen koulutukseen riittänyt resursseja. Ilmeisesti yrittäjyyskasvatus on koettu tällaisissa kunnissa tärkeäksi. Tähän on voinut vaikuttaa kunnan yrittäjyysmyönteinen ilmapiiri sekä se, että yrittäjyysshenkisissä kunnissa opetusalan henkilöillä on vahvempi tuntuma liike-elämään kuin muissa kunnissa. Tarkasteltaessa tutkimuksessa ns. 1 kunta, on heidän kohdallaan hyvin erilaiset lähtökohdat tutkimuksen toisessa vaiheessa kuin tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa. Näissä kahdessa kunnassa kouluttautuminen vuoden aikana on ollut hyvin intensiivistä.

Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltaessa koejoukon miehet ovat naisia innokkaammin hakeutuneet yrittäjyyskasvatuskoulutukseen. Tämä ero on vahvistunut keväästä 2005. Lisäksi verrattuna ensimmäiseen tutkimusvaiheeseen, yrittäjyyskasvatukseen täydennyskoulutusta ovat saaneet yhä useampien ja erilaisten kuntien sivistystoimenjohtajat\*. Molempien tutkimusvaiheiden aikana opettajien kouluttautuneisuus on pysynyt samankaltaisena ja jokseenkin alhaisena.

(\*Huom! sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat olivat pääsääntöisesti samoja henkilöitä sekä tutkimuksen ensimmäisessä että toisessa vaiheessa.)

Luokanopettajia tutkimuksessa on 87 ja aineenopettajia on 138. Kyselyn mukaan määrällisesti aineenopettajien pääasiallisemmat opetettavat aineet olivat seuraavat: äidinkieli 15 kpl, vieraat kielet 27 kpl, matematiikka, fysiikka, kemia 35 kpl, biologia ja maantieto 10 kpl, uskonto 2 kpl, historia, yhteiskuntaoppi 15 kpl, musiikki 4 kpl, kuvataide 1 kpl, käsityö 3 kpl, liikunta 4 kpl, kotitalous 6 kpl. Lisäksi on opinto-ohjaajia 16 kpl.

Tutkimuksessa sekä luokanopettajien että aineenopettajien antama näkökulma yrittäjyyskasvatukseen kehittämiseen opetussuunnitelmaprosessissa on kattava, vaikka on huomattava, että taideaineita edustavien opettajien vastausten määrä on suppea. Verrattuna tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen on opettajien edustus tutkimuksessa kohtalaisen samankaltainen. Tuloksia tulkittaessa aineenopettajien ja luokanopettajien välillä on kuitenkin huomattava, että tutkimuksen toisessa vaiheessa on aineenopettajien edustus suurempi luokanopettajiin nähden.

Tutkimuksessa lähetettiin kyselyt opetustoimen lisäksi perusopetuksesta vastaaville lautakunnille, elinkeinoasioista vastaaville henkilöille ja Suomen Yrittäjien paikallisille edustajille. Heidän kyselynsä olivat opetusalaan nähden suppeammat. Lautakunnan jäsenistä noin 72,0 % (n 89) oli käsitellyt ainakin jossain määrin perusopetuksen opetussuunnitelmauudistusta lautakuntatyöskentelyssä.

## 7.2 Yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisen taustatekijät

Seuraavaksi esitellään tutkimustulokset ongelmittain. Ensimmäisenä pääongelmana on:

### 1. Millaiset taustatekijät ilmenevät yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

Tätä pääongelmaa tarkastellaan seuraavien tekijöiden avulla: asenteet, tieto, resurssit ja koettu merkityksellisyys.

### 7.2.1 Asenteet opetussuunnitelmauudistukseen

Pääongelmaa lähestytään aluksi seuraavassa kappaleessa ensimmäisen alaongelman avulla:

#### 1.1. Miten asennoidutaan perusopetuksen opetussuunnitelmauudistukseen?

Opetusalan henkilöiden asenteet opetussuunnitelmauudistukseen eivät ole negatiiviset eivätkä kovin positiivisiakaan (ka = 12,6, skaala 5–20 pistettä). Eri kuntien, ammattiryhmien, eri-ikäisten ja eri sukupuolten välillä ei ole merkitsevää eroa. Negatiivisemmat asenteet ilmenevät seuraavassa väittämässä: B3b18) *Opetussuunnitelmauudistus tuo muutoksen käytännön opetukseen* (ka 2,2, skaala 1–4). Yleisesti ottaen opetusalan vastaajat kokivat, että opetussuunnitelma vaikuttaa opetuksen tavoitteisiin oppitunnilla, opetussuunnitelman avulla on selkeämpi suunnitella opetusta kuin oppikirjan avulla sekä kuntakohtainen opetussuunnitelmatyö antaa ideoita käytännön opetukseen. Eri kuntien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää asenne-eroa opetussuunnitelmauudistukseen.

Tulosten mukaan on pääteltävissä, että yleisesti opetussuunnitelmaan ja sen uudistamiseen suhtaudutaan jokseenkin neutraalisti. Vaikka opetussuunnitelmauudistukseen liittyvä asennekysely oli tässä vaiheessa suppeampi kuin tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, on havaittavissa, että opetussuunnitelmaan ja sen uudistamiseen suhtaudutaan jokseenkin samankaltaisesti kuin keväällä 2005. Negatiivinen vastahankaisuus paikallisen opetussuunnitelman laadintaan on kuitenkin vuoden aikana laantunut – toisin sanoen vastaajat eivät enää haikailleet valtakunnallisesti keskitetyn opetussuunnitelman perään. Tämä aiheutuu varmasti myös osittain siitä, että työ on nyt hyvin pitkälle tehtynä. Jopa omaan opetukseen on katsottu saadun ideoita tästä paikallisesta prosessista. Tosin opettajat arvioivat, että muiden opettajien opetus ei muutu opetussuunnitelmauudistuksessa ja siten opetussuunnitelmauudistuksella ei ole vaikuttavuutta.

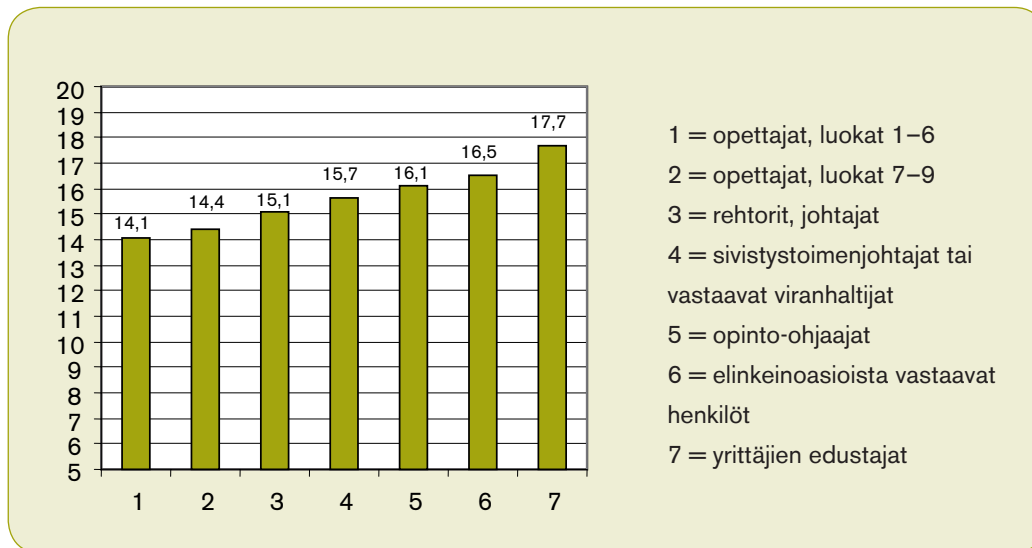
### 7.2.2 Asenteet yrittäjyyskasvatukseen

Seuraavaksi lähestytään ensimmäistä pääongelmaa toisen alaongelman avulla:

#### 1.2. Miten asennoidutaan yrittäjyyskasvatukseen?

Asenteet yrittäjyyskasvatukseen ovat jossain määrin positiivisia. Asennemittarissa vastausskaala on 5–20, skaalan ka 12,5 ja kaikkien vastaajien keskiarvo on 15,0. Tilastollisesti melkein merkitsevä ero esiintyy siten, että 1 kunnat ja yritteliäät kunnat eroavat melkein merkitsevästi ennusteensa alittavista kunnista ( $p = 0,02\text{--}0,04$ ). Heikoimmat asenteet yrittäjyyskasvatukseen ilmenevät sellaisissa kunnissa, jotka ovat alittaneet oman ennusteensa (ennusteen alittavat kunnat: ka = 14,5, yritteliäät kunnat: ka = 16,0, 1 kunnat: ka = 16,3). Keväällä 2005 asennemittaukset osoittivat, että asenteet yrittäjyyskasvatukseen eivät olleet negatiivisia eivätkä positiivisia. Suhtautuminen oli siis jotakuinkin neutraalia kyseiseen aihealueeseen. Vaikka tutkimuksen toisessa vaiheessa yrittäjyyskasvatuksen asennekysely on suppeampi ja vastaajajoukko on hieman erilainen kuin tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, on kuitenkin tapahtunut jossain määrin positiivista asennemuutosta yrittäjyyskasvatusta kohtaan vuoden sisällä.

Kuviossa 10 ilmenevät yrittäjyyskasvatuksen asenteet eri toimialoittain (kaikki muut paitsi lautakunnan jäsenet).



**Kuvio 10.** Asenteet yrittäjyyskasvatukseen, keskiarvo toimialoittain (n 340)

Kaikilla toimialoilla on yrittäjyyskasvatusta kohtaan jokseenkin positiiviset asenteet. Kuten keväällä 2005, ilmenevät opetusallalla eri toimenkuvien väliset asenne-erot samankaltaisessa järjestyksessä: opinto-ohjaajat (ka = 16,1, kh = 2,2), sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat (ka = 15,7, kh = 1,6), rehtorit, johtajat (ka = 15,1, kh = 2,4), opettajat 7–9 (ka = 14,4; kh = 2,5), opettajat luokat 1–6 (ka = 14,1; kh = 2,5). Huomattavaa kuitenkin on, että opetusallalla ei ole enää tilastollisesti merkitsevää eroa, kuten keväällä 2005, joten asenne-erot näyttävät jossain määrin tasoittuneen. Keskihajonnat kuitenkin osoittavat, että jonkin verran opettajien keskuudessa on edelleen henkilöitä, joiden asenteet yrittäjyyskasvatukseen ovat jokseenkin negatiiviset.

Erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ) asenne-ero vallitsee opettajien (luokat 1–6, 7–9, ks. keskiarvot ja hajonnat edellisessä kappaleessa) sekä yrittäjien ja elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden kesken (elinkeinoasioista vastaavat henkilöt: ka = 16,5, kh = 1,9 yrittäjien edustajat: ka = 17,7, kh = 1,45). Sekä yrittäjien että elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden asenteet ovat heikoimmissakin tapauksissa positiiviset yrittäjyyskasvatusta kohtaan.

Eri sukupuolten ja eri-ikäisten välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa. Yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen osallistuneilla ja osallistumattomilla on tilastollisesti erittäin merkitsevä ero asenteissa yrittäjyyskasvatukseen ( $p < 0,01$ ). Koulutukseen osallistuneilla

(ka = 16,7, kh = 2,3) ovat asenteet merkitsevästi positiivisemmat kuin niillä, jotka eivät ole osallistuneet koulutukseen (ka = 14,4, kh = 2,5). Tulos on samankaltainen kuin tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa. Jos opetusalan henkilöillä on kokemusta liike-elämästä, on tällä tilastollisesti merkitsevä yhteys positiivisten asenteiden ilmenemiseen ( $p < 0,001$ ), (kokemusta ka = 15,2, kh = 2,8; ei kokemusta ka = 14,1, kh = 2,7). Verrattuna vastauksia keväseen 2005, on tulos hyvin samankaltainen, vaikka tilastollinen ero tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa oli erittäin merkitsevä.

Positiivisemmat asenteet ilmenivät seuraavan väittämän kohdalla (skaala 1-4): B1519e) *Yrittäjyyskasvatus liittyy hyväosaisten kasvatukseen* (ka = 3,5, kh = 0,7, huom! keskiarvoja laskettaessa lause käännettiin, ja tulokset ovat väittämälle *Yrittäjyyskasvatus ei liity hyväosaisten kasvatukseen*). Negatiivisemmat asenteet ilmenevät väittämässä: B1519d) *Haluaisin osallistua yrittäjyyskasvatuskoulutukseen* (ka = 2,12, kh = 0,9). Molempien kysymysten osalta tulokset ovat hyvin samanlaiset kuin keväällä 2005.

Tarkasteltaessa ikäluokittain kysymyseroja, ilmenee kuitenkin tilastollisesti melkein merkitsevä ero siten, että alle 30-vuotiaat haluaisivat jossain määrin yrittäjyyskasvatuksen koulutusta ja yli 50-vuotiaat eivät kyseistä koulutusta juurikaan koe tarvitsevansa (alle 30: ka = 2,7, kh = 1,1, yli 50: ka = 2,11, kh = 1,0).

Tutkimus osoittaa, että asenteet yrittäjyyskasvatusta kohtaan ovat jokseenkin positiiviset. Vuoden sisällä, verrattuna tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen, on tapahtunut jonkin asteista asenneilmapiirin kehittymistä. Toisaalta asenteet eivät ole sikäli positiivisia, että yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen ei haluta hakeutua. Yrittäjyyskasvatus koetaan siis yleisellä tasolla hyväksi asiaksi – henkilökohtaisella tasolla sillä ei ole sen kaltaista merkityksellisyyttä – mikä olisi kuitenkin tärkeää yrittäjyyskasvatuksen kehittymisen kannalta.

Yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja yrittäjyyskasvatusasenteilla on selkeä yhteys. Todennäköistä on, että koulutuksella on suotuisa vaikutus asenteisiin. Liike-elämän tuntemuksella ja positiivisilla yrittäjyyskasvatusasenteilla on selkeä yhteys. Tutkimus tukee sitä näkemystä, kuten jo todettiin tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, että opetuslalla tulee lisätä elinkeinoelämän tuntemusta.

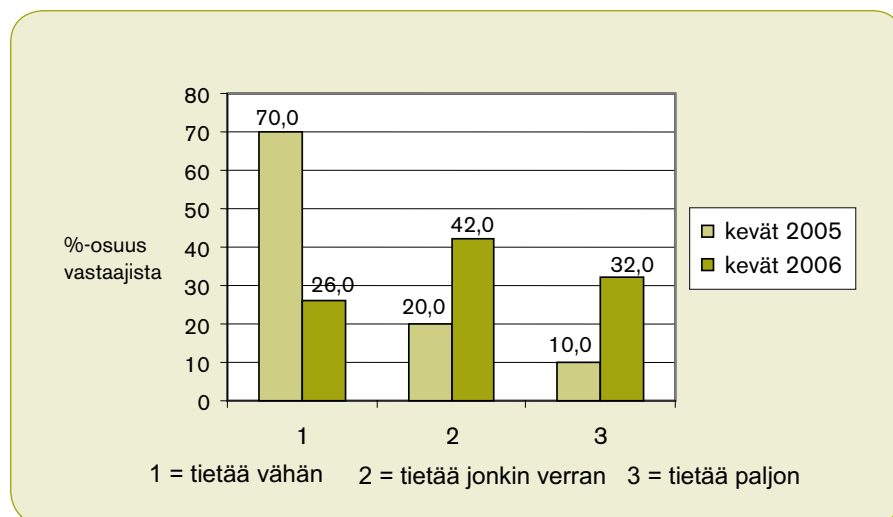
### 7.2.3 Tieto yrittäjyyskasvatuksesta

Yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen vaikuttaa olennaisesti yrittäjyyskasvatuksen tuntemus. Tätä tutkittiin alaongelman 1.3. avulla:

#### 1.3. Mitä tiedetään yrittäjyyskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta?

Yrittäjyyskasvatuksesta tietäminen selvitettiin avokysymyksen avulla: B16(21a) *Mitä mielestäsi yrittäjyyskasvatus voisi olla perusopetuksessa?* Yhteensä 230, noin 64,0 % opetusalan, yrittäjien ja elinkeinotoimen koehenkilöistä, oli vastannut tähän avokysymykseen. Keväällä 2005 kyseiseen kysymykseen vastasi 40,0 % koejoukosta. Jo pelkästään kysymykseen aktiivisempi vastaaminen tutkimuksen toisessa vaiheessa viittaa siihen, että aihepiiriä ei enää vierastettu. Esimerkiksi tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa monet vastaajista olivat merkinneet tämän kysymyksen kohdalle kysymysmerkin tai viivan, mikä viittaa siihen, että vastaamattomuus liittyi pitkälti tietämättömyyteen. Tutkimuksen toisessa vaiheessa vastaavaa reagoitua kysymykseen ei enää ilmennyt – toisin sanoen joko kysymykseen vastattiin tai ei. Tutkija selvitti kolmiportaisella (1–3) asteikolla, mitä vastaajat tiesivät yrittäjyyskasvatuksesta (ks. arviointiesimerkki, liite 1). Lähtökohtana pidettiin sitä, mitä vastaajat tiesivät yritteliäisyyden (omaehtoinen ja sisäinen yrittäjyys) sekä ulkoisen yrittäjyyden kehittämisestä. Perustana olivat näkemykset siitä, mitä yrittäjyyskasvatus käsittelee (ks. Kyrö 1997; Remes 2001; Ristimäki 2001, 2004; Swierczek & Ha 2003).

Kuvio 11 havainnollistaa muutoksen verrattuna keväseen 2005.



Kuvio 11. Yrittäjyyskasvatuksen tietämisen taso keväällä 2005 ja 2006 (kevät 2005 n 180, kevät 2006 n 230)



Vaikka henkilöt eivät ole täysin samoja molemmissa tutkimusvaiheissa ja tutkimusjoukko ei ole kooltaan sama, havainnollistaa kuvio selkeän muutoksen – yrittäjyyskasvatuksen tietämisen taso on selkeästi kasvanut vuoden aikana. Esimerkiksi tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa 70,0 % vastaajista tiesi yrittäjyyskasvatuksesta vähän. Tutkimuksen toisessa vaiheessa kyseinen prosentuaalinen osuus on laskenut 26:een. Sitä vastoin yrittäjyyskasvatuksesta 42,0 % vastaajista tiesi keväällä 2006 jo jonkin verran. Vuotta aikaisemmin 20,0 % tiesi jokseenkin paljon kyseisestä aiheesta. Liki kolmasosa, 32,0 %, vastaajista tiesi yrittäjyyskasvatuksesta paljon tutkimuksen toisessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa näiden vastaajien osuus tutkimuksessa oli 10,0 %. Onko tietämisen taso nyt riittävällä tasolla? Tähän seikkaan palataan pohdittaessa tutkimustuloksia.

Eniten yrittäjyyskasvatuksesta tiedetään 1 kunnissa (ka 2,8; skaala 1–3). Ero on erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ) ennusteen alittaviin ja ylittäviin kuntiin nähden. Toisaalta sekä ennusteen alittavissa että ylittävissä kunnissa keskiarvot ovat 1,9–2,0, joten yrittäjyyskasvatuksesta tiedetään näidenkin ryhmien sisällä jonkin verran. Yritteliäisissä kunnissa keskiarvo on 2,3 – näissäkin kunnissa tiedon taso on jo kohtuullisella tasolla. Toisaalta on huomattava, että keskihajonta on näissä kolmessa kuntaryhmässä, siis lukuun ottamatta 1 kuntia, noin 0,9. Eli joukossa on jonkin verran edelleen henkilöitä, joilla ei ole paljoakaan käsitystä yrittäjyyskasvatuksesta.

Kuten tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, parhaiten yrittäjyyskasvatuksesta tietävät kunnissa sivistystoimenjohtajat ja vähiten asiasta tietävät luokkien 1–6 opettajat. Kautta linjan tietämisen taso on kuitenkin kohentunut kaikkien toimenkuvien sisällä. Sukupuolten ja eri-ikäisten välillä ei ollut eroa. Yrittäjyyskasvatuskoulutukseen osallistuneilla tiedon taso on hieman muita koehenkilöitä korkeampi. On kuitenkin merkille pantavaa, että ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Eniten asiaan kouluttautuneet, kuten sivistystoimenjohtajat ja opinto-ohjaajat, katsoivat yrittäjyyskasvatukseen liittyvän sekä omaehtoisen, sisäisen että ulkoisen yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen. Opettajat toivat vahvasti esille, että yrittäjyyskasvatus liittyy lähinnä ulkoisen yrittäjyyden kehittämiseen, noin 40,0 % opettajien vastauksista. Luokilla 1–6 noin 25,0 % vastanneista koki yrittäjyyskasvatuksen

liittyvän sekä omaehtoisen, sisäisen että ulkoisen yrittäjyyden kehittämiseen. Luokilla 7–9 vastaavasti 28,8 % vastanneista näki yrittäjyyskasvatukseen liittyvän omaehtoiseen, sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen. Yleisesti ottaen verrattuna näitä tuloksia kevääseen 2005, selkein muutos ilmenee siinä, että yrittäjyyskasvatus yhdistetään entistä voimakkaammin sisäiseen ja omaehtoiseen yrittäjyyteen (keväällä 2005: 23,2 %; keväällä 2006: 31,0 %). Toisaalta muutosta ei ole tapahtunut juurikaan siinä, että yrittäjyyskasvatus liitettäisiin sekä omaehtoiseen, sisäiseen yrittäjyyteen että ulkoiseen yrittäjyyteen (keväällä 2005: 28,8 %; keväällä 2006: 29,3 %). (Huom! omaehtoisen, sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyskasvatuksen arviointiesimerkki on liitteessä 2).

Yleisesti yrittäjyyskasvatukseen tiedon taso on kohentunut vuoden aikana, sillä keväällä 2006 noin 70 % kaikista tutkimukseen osallistuneista (opetusalan, yrittäjien ja elinkeinopuolen edustajista) tietää jotakin yrittäjyyskasvatuksesta. Nousu on siis huomattava verrattuna kevään 2005 tilanteeseen, jolloin vastaavan tason yrittäjyyskasvatukseen tietäjiä oli kyseisessä tutkimusjoukossa vain noin 30 %. Vaikka tuloksia ei voi täysin rinnastaa toisiinsa, koejoukon muutosten vuoksi, on havaittavissa positiivinen suuntaus.

Toisaalta yrittäjyyskasvatukseen sisällöllinen ymmärtäminen ei ole riittävästi kehittynyt: Vaikka sisäisen ja omaehtoisen yrittäjyyden tuntemus on kasvanut, ei yrittäjyyskasvatusta yhdistetä riittävän monipuolisesti sekä omaehtoisen, sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden kehittämiseen. Eri toimenkuvien välillä erot ovat tasoittuneet – toisaalta edelleen tutkimuksen toinen vaihe osoittaa, että asiaan eniten kouluttautuneet – eli sivistystoimenjohtajat ja rehtorit ymmärtävät yrittäjyyskasvatukseen kaikkein laaja-alaisimmin. Vaikka elinkeinoasioista vastaavat henkilöt sekä yrittäjien edustajat tietävät yrittäjyyskasvatuksesta, ilmenee korostetusti ulkoisen yrittäjyyden näkökulma heidän vastauksissaan (noin puolet vastauksista), kuten myös keväällä 2005. Tämä on kuitenkin luonnollista, sillä heidän toimialansa liittyy erityisesti ulkoiseen yrittäjyyteen.

Huolimatta yrittäjyyskasvatukseen liittyvän tiedon kehittymisestä, yrittäjyyskasvatukseen käsite sekä yrittäjyyskasvatukseen tavoitteet ja sisällöt ovat edelleen epäselviä eri toteuttajaosapuolille.



## 7.2.4 Yrittäjyyskasvatuksen koettu merkitys opetussuunnitelmauudistuksessa

Pääongelmaa tarkastellaan myös seuraavan alaongelman kautta:

### 1.4. Minkä merkityksen yrittäjyyskasvatus saa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä?

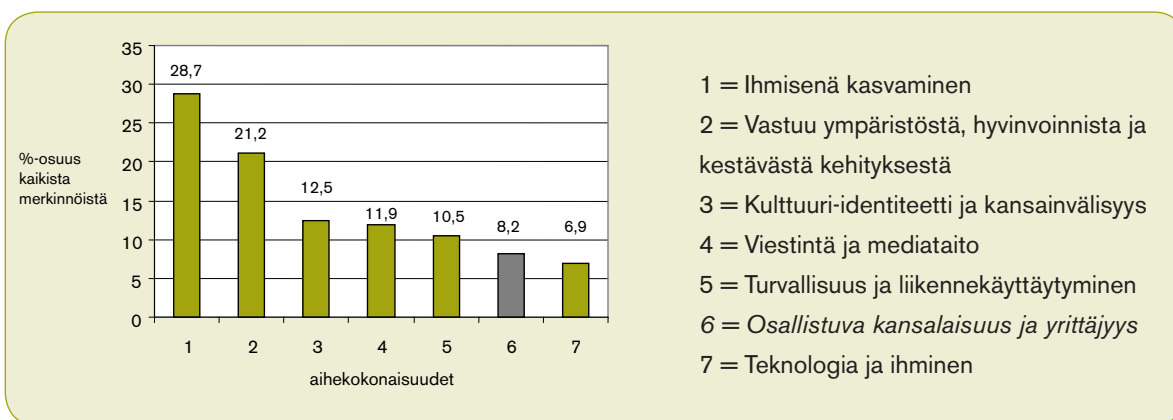
Tutkittaessa aihekokonaisuuden “Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys” merkityksellisyyttä opetussuunnitelmauudistusprosessissa, pyydettiin vastaajia (opettajia) valitsemaan kolme aihekokonaisuutta seitsemästä, joiden he kokivat painottuneen eniten omassa kasvatuksessaan ja opetuksessaan.

Kuviossa 12 ilmenee aihekokonaisuuksien koettu painottuneisuus kasvatuksessa ja opetuksessa.

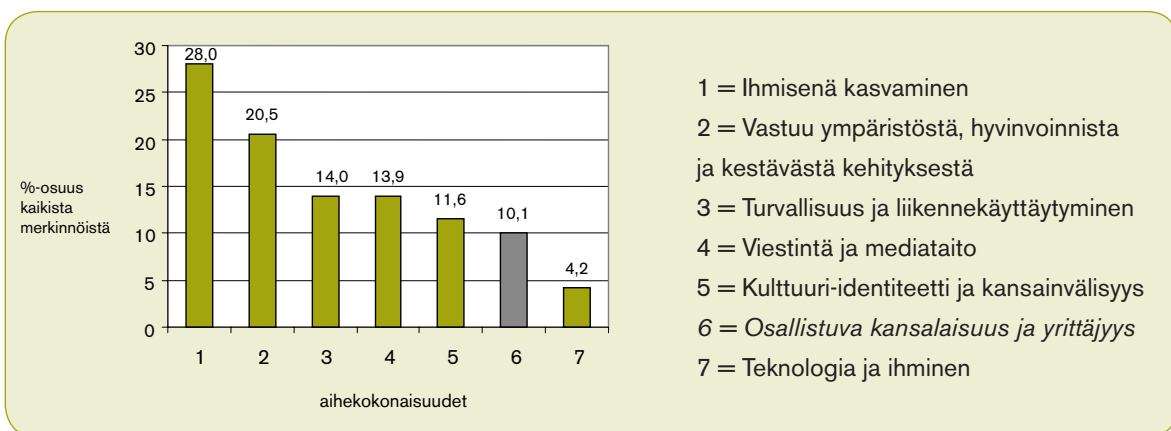
Aihekokonaisuudet nousevat esille seuraavasti: 1) Ihmisenä kasvaminen (238 merkintää, 28,7 %), 2) Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta (176 merkintää, 21,2 %), 3) Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys (104 merkintää, 12,5 %), 4) Viestintä- ja mediataito (99 merkintää, 11,9 %), 5) Turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen (87 merkintää, 10,5 %), 6) Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys (68 merkintää, 8,2 %), 7) Teknologia ja ihminen (57 merkintää, 6,9 %).

Aihekokonaisuuksien toteutumista opetuksessa tutkittiin myös siten, että vastaajia pyydettiin merkitsemään kolme aihekokonaisuutta, jotka ovat toteutuneet eniten koulun (opettajat, rehtorit) / koulujen (sivistystoimenjohtajat) toimintakulttuurissa.

Kuviossa 13 tuodaan esille aihekokonaisuuksien koettu painottuneisuus koulun/koulujen toimintakulttuurissa.



Kuvio 12. Aihekokonaisuuksien painottuvat kasvatuksessa ja opetuksessa (n 277)



Kuvio 13. Aihekokonaisuuksien painottuvat toimintakulttuureissa (n 280)

Aihekokonaisuudet nousevat esille toimintakulttuuris-  
sa seuraavasti: 1) Ihmisenä kasvaminen (227 merkin-  
tää, 28,0 %), 2) Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista  
ja kestävästä tulevaisuudesta (166 merkintää, 20,5 %),  
3) Turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen (113,  
14,0 %), 4) Viestintä- ja mediataito (112 merkintää,  
13,9 %), 5) Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys  
(95 merkintää, 11,6 %), 6) Osallistuva kansalaisuus  
ja yrittäjyys (82 merkintää, 10,1 %), 7), Teknologia ja  
ihminen (34 merkintää, 4,2 %).

Kuten keväällä 2005, nousevat voimakkaimmin  
esille myös tutkimuksen toisessa vaiheessa aihekokoi-  
naisuudet ”Ihmisenä kasvaminen” sekä ”Vastuu ympä-  
ristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta”.

Lisäksi ”Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys”,  
”Viestintä- ja mediataito” sekä ”Turvallisuus ja liiken-  
neikäyttäytyminen” ja ”Osallistuva kansalaisuus ja yrit-  
täjyys” ovat painottuneet jossain määrin kasvatuksessa  
ja opetuksessa. ”Teknologia ja ihminen” on aihekokoi-  
naisuus, joka tekee vasta tuloaan.

Lautakunnan jäseniä pyydettiin myös merkitsemään  
kolme aihekokonaisuutta, jotka ovat korostuneet eni-  
ten lautakuntatyöskentelyssä. Aihekokonaisuudet pai-  
nottuvat esille seuraavasti: 1) Ihmisenä kasvaminen  
(30 merkintää, 24,0 %), 2) Turvallisuus ja liikenne  
(24 merkintää, 19,2 %), 3) Vastuu ympäristöstä, hy-  
vinvoinnista ja kestävästä kehityksestä (20 merkintää,  
16,0 %), 4) Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys (16  
merkintää, 12,8 %), 5) Viestintä ja mediataito (14  
merkintää, 11,2 %), 6) Kulttuuri-identiteetti ja kan-  
sainvälisyys (14 merkintää, 11,2 %), 7), Teknologia ja  
ihminen (7 merkintää, 5,6 %).

Huomattavaa kuitenkin on, että vain noin puolet  
vastaajista (N 47) vastasi kyseiseen tehtävään. Noin  
puolet (N 46) vastaajista toi esille, että he olivat käsi-  
telleet yleisesti ottaen aihekokonaisuuksia lautakunta-  
työskentelyssä – toinen puoli ei ollut asiaa käsitellyt,  
joten on luonnollista, että he eivät nimenneet aiheko-  
konaisuuksia tutkimuskyselyssä:

Keväällä 2005 aihekokonaisuus ”Osallistuva  
kansalaisuus ja yrittäjyys” korostui enemmän kuin  
tutkimuksen toisessa vaiheessa. Tämä ”aseman  
heikennys” aiheutuu siitä, että ”Turvallisuus ja liikenne”  
on nostanut profiiliaan konkreettisessa koulutyössä  
vuoden sisällä.

”Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys” on  
korostunut enemmän toimintakulttuureissa kuin  
opettajien toteuttamassa aine-/luokkaopetuksessa  
(vrt. Kuvio 12 ja 13).

Puolet lautakunnan jäsenistä oli käsitellyt  
aihekokonaisuuksia lautakuntatyöskentelyssä.  
Priorisointi on samankaltainen kuin opetusallalla  
olevien henkilöiden vastauksissa.

## 7.2.5 Resurssit yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen

Pääongelmaa tarkastellaan myös seuraavan alaongel-  
man kautta:

### 1.5. Millaiset resurssit ovat yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

Opetusalan henkilöt ovat kokeneet, että yrittäjyys-  
kasvatuksen toteutukseen ei ole riittävästi resursseja  
(vastausskala 8–32, laskennallinen ka 20,0, vastaus-  
ten ka 18,1). Resursseja kartoitettiin kysymällä, miten  
yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen on aikaa, taloudel-  
lisiä resursseja, riittävästi tietoa, aikaisempaa kokemus-  
ta, koulutusta, yhteistyöstä kiinnostuneita opettajia,  
opetusmateriaalia ja johdon tukea. Kunnittain, toimi-  
aloittain ja eri sukupuolten välillä ei ole tilastollisesti  
merkitsevää eroa. Huomattavaa on, että jos vastaaja  
on osallistunut yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen,  
koetaan resurssit kuitenkin kohtuullisen hyviksi (ka  
20,9; kh 4,3). Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä  
niihin koehenkilöihin nähden, jotka eivät ole kyseistä  
koulutusta saaneet ( $p < 0,001$ ).

Yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen tarvittavat  
resurssit koetaan riittämättömiksi. Toisaalta  
yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen osallistuminen  
tukee olemassa olevien resurssien havainnointia  
omassa työssä ja yhteisössä, sillä koulutukseen  
osallistujien arvioinnit resursseista olivat  
suhteessa muihin vastaajiin nähden huomattavasti  
positiivisemmat.

## 7.3 Yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen

Tutkimuksessa selvitettiin yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista toisen pääongelman avulla:

### 2. Miten yrittäjyyskasvatusta toteutetaan perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

Tätä pääongelmaa tarkastellaan seuraavien tekijöiden avulla: yrittäjyyskasvatusta toteuttavat tahot, integrointi kasvatukseen ja opetukseen, yrittäjyyskasvatuksen piirteet, opetussuunnitelmauudistuksen rakenteen konkreettinen tuki, paikallisten kehittämistarpeiden huomiointi sekä muutokset kasvatuksessa ja opetuksessa.

#### 7.3.1 Yrittäjyyskasvatusta toteuttavat tahot

Toista pääongelmaa selvitetään alaongelman 2.1. avulla. Vastaajilta kysyttiin, ovatko he toteuttaneet yrittäjyyskasvatusta ja keiden kanssa he ovat mahdollisesti sitä suunnitelleet ja toteuttaneet:

#### 2.1. Ketkä toteuttavat yrittäjyyskasvatusta?

Vastaajista (koulutoimi, yrittäjien edustajat, elinkeinoasioista vastaavat henkilöt) noin 54,0 % on toteuttanut lukuvuoden 2005–2006 yrittäjyyskasvatusta

perusopetuksessa (n 328). Seuraava taulukko 1 antaa suuntaviivoja toimialojen välisistä eroista. (Huom! prosenttiarvot liittyvät ryhmän sisäisiin tarkasteluihin, teoreettiset solufrekvenssit eivät ole riittävän suuria esim. khin neliö ja Cramèrin V -testiin.)

Taulukko 1 tuo esille, että koulutoimen osalta sivistystoimenjohtajat, rehtorit, johtajat ja opinto-ohjaajat ovat eniten toteuttaneet yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa lukuvuoden 2005–2006 aikana. On kuitenkin huomattava, että opinto-ohjaajia on tutkimuksessa vähän, joten mitään yleistystä ei voida tehdä kaikkiin opinto-ohjaajiin. Alaluokkien (1–6) opettajat ovat olleet yläluokkien (7–9) opettajia aktiivisempia. (Aineenopettajista historian- ja yhteiskuntaopin sekä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat ovat olleet jossain määrin muita aineenopettajia innokkaampia yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa. Kuten opinto-ohjaajien kohdalla, myös muiden aineenopettajaryhmien kohdalla ei voida tehdä yleistystä kyseisten ryhmien pienuuden vuoksi, *aineryhmät eivät ilmene taulukosta*). Elinkeinoasioista vastaavat henkilöt eivät juuri ole osallistuneet yrittäjyyskasvatukseen toteutukseen. Yrittäjien edustajista puolet on ollut mukana toteuttamassa perusopetuksen yrittäjyyskasvatusta.

Perusopetuksesta vastaavista lautakunnan jäsenistä (n 86) noin 17,0 % kertoi käsitelleensä yrittäjyyskasvatusta lautakuntatyöskentelyssä jokseenkin paljon. Vastaajista 28,0 % ilmoitti, että asia on ollut jotenkin esillä lautakunnissa.

**Taulukko 1.** Yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen toimialoittain lukuvuotena 2005–2006 (n 344)

toimenkuva / yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen	kyllä (määrä ja %-osuus)	ei (määrä ja %-osuus)	yhteensä
sivistysjohtaja tai vast. viranhaltija	28–90,3 %	3–9,7 %	31–100 %
rehtori / johtaja	36–81,8 %	8–18,2 %	44–100 %
opettaja 1–6	49–53,8 %	42–46,2 %	91–100 %
opettaja 7–9	43–38,7 %	68–61,3 %	111–100 %
opettaja 1–9	7–66,7 %	5–33,3 %	12–100 %
opinto-ohjaaja	10–100 %	0–0 %	10–100 %
elinkeinoasioista vast. henkilöt	3–13,0 %	20–87,0 %	23–100 %
yrittäjien edustajat	10–50 %	10–50 %	20–100 %
<b>yhteensä</b>	<b>186–54,0 %</b>	<b>156–45,3 %</b>	<b>344–100 %</b>

Kuntaerot ilmenevät yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa siten, että yritteliäissä kunnissa sekä 1 kunnissa on toteutettu kaikkein innokkaimmin yrittäjyyskasvatusta kuluneen lukuvuoden aikana. Ennusteen alitavissa ja ylittävissä kunnissa on yrittäjyyskasvatuksen toteutus ollut näihin kahteen edellä mainittuun kuntaryhmään nähden maltillisempaa.

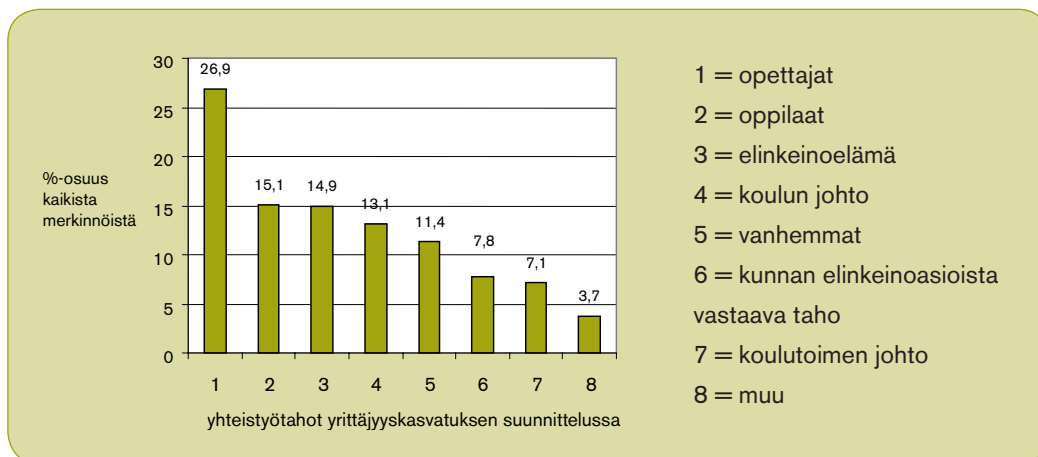
Vastaajista noin 36,0 % on tehnyt yhteistyötä yrittäjyyskasvatuksen suunnittelussa. Kuntakohtaiset, sukupuolten, toimenkuvien, ikäluokkien väliset erot eivät ole merkitsevät. Jos vastaaja on osallistunut yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen, on tällä erittäin merkitsevä ero ( $p < 0,001$ ) siihen nähden, jos koulutustaustaa ei ole. Noin 65,0 % sellaisista henkilöistä, jotka ovat osallistuneet yrittäjyyskasvatuskoulutukseen, on tehnyt yhteistyötä yrittäjyyskasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Jos vastaajalla ei ole koulutustaustaa yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen, on 28,0 % näistä henkilöistä hakeutunut yhteistyöhön.

Lisäksi jos vastaajalla on aikaisempaa kokemusta liike-elämästä, on tämä ohjannut myös yrittäjyyskasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa yhteistyöhön sellaisia henkilöitä aktiivisemmin, joilla ei ole liike-elämän kokemustaustaa itsellään tai lähipiirissään. Tilastollinen ero on melkein merkitsevä näiden kahden ryhmän välillä ( $p = 0,029$ ).

Kuvio 14 havainnollistaa yhteistyötahot yrittäjyyskasvatuksen suunnittelussa. Eli vastaajista 36,0 % on

tehnyt yhteistyötä manittujen tahojen kanssa.

Jos vastaaja kertoi tekevänsä yhteistyötä yrittäjyyskasvatuksen suunnittelussa, häntä pyydettiin merkitsemään valmiista vaihtoehtoista *yhteistyötahot*. Yrittäjyyskasvatuksen suunnittelua tehdään yhteistyössä erityisesti opettajien kanssa (137 merkintää, 26,9 % kaikista merkinnöistä). Jossain määrin oppilaat, elinkeinoelämä, koulun johto, sekä vanhemmat ovat mukana yhteissuunnittelussa (*oppilaat*: 77 merkintää, 15,1 % kaikista merkinnöistä; *elinkeinoelämä*: 76 merkintää, 14,9 % kaikista merkinnöistä; *koulun johto*: 67 merkintää, 13,1 % kaikista merkinnöistä, *vanhemmat*: 58 merkintää, 11,4 % kaikista merkinnöistä). Kunnan elinkeinoasioista vastaavat tahot sekä koulutoimen johto ovat osallistuneet tietyssä määrin suunnitteluun (*kunnan elinkeinoasioista vastaava taho*: 47 merkintää, 7,8 % kaikista merkinnöistä; *koulutoimen johto* 43 merkintää 7,1 prosenttia kaikista merkinnöistä). Jossain määrin muuta toimintaa ohjaavat tahot, kuten sosiaalitoimi, terveystoimi, nuorisotoimi, ovat mukana yrittäjyyskasvatuksen suunnittelussa (19 merkintää, 3,7 % kaikista merkinnöistä). Muut tahot, jotka vastaajien mukaan ovat mukana suunnittelutyössä, ovat muun muassa seuraavat: päättäjät, kylätoimikunta, yrittäjäyhdistys (huom! vastaus liittyy myös kohtaan ”elinkeinoelämä”), yrittäjyyskasvatusprojektin työntekijät, muut koulut, 4H-yhdistys, Kela.



**Kuvio 14.** Yrittäjyyskasvatuksen suunnittelun yhteistyötahot, prosentuaaliset osuudet kaikista merkinnöistä (n 510 merkintää)

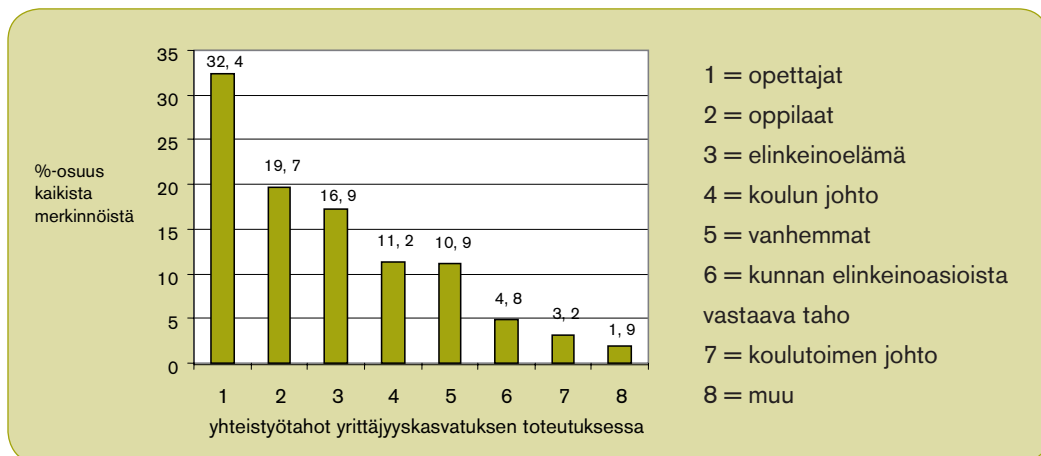
Kuvio 15 havainnollistaa, mitkä tahot ovat osallistuneet yrittäjyyskasvatuksen konkreettisessa toteutuksessa yhteistyöhön. Verrattaessa Kuviota 14 ja 15 toisiinsa, havaitaan, että suunnittelun ja toteutuksen osapuolet ovat aika samat. Kuvio 15 tuo esille, yrittäjyyskasvatusta toteutetaan yhteistyössä erityisesti opettajien kanssa (245 merkintää, 32,4 % kaikista merkinnöistä). Jokseenkin paljon oppilaat ja elinkeinoelämä ovat mukana yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa (*oppilaat*: 149 merkintää, 19,7 % kaikista merkinnöistä; *elinkeinoelämä*: 130 merkintää, 16,9 % kaikista merkinnöistä). Vanhemmat ja koulun johto toteuttavat myös jossain määrin yrittäjyyskasvatusta konkreettisessa koulutyössä (*vanhemmat*: 86 merkintää, 11,2 % kaikista merkinnöistä, *koulun johto*: 84 merkintää, 10,9 % kaikista merkinnöistä). Kunnan elinkeinoasioista vastaavat tahot sekä koulutoimen johto ovat vähänlaisesti mukana konkreettisisissa projekteissa (*kunnan elinkeinoasioista vastaava taho*: 37 merkintää, 4,8 % kaikista merkinnöistä, *koulutoimen johto*: 25 merkintää, 3,2 % kaikista merkinnöistä).

Muita tahoja, jotka saivat vähän mainintoja liittyen yrittäjyyskasvatuksen konkreettiseen toteutukseen, ovat esimerkiksi: toisen asteen oppilaitokset, seudullisen hankkeen työntekijät, koulun muu henkilökunta, yrittäjäjärjestö (liitetään myös kohtaan ”elinkeinoelämä”), nuorisojärjestö, vanhempainyhdistys, 4H-yhdistys.

Keväällä 2005 kolmasosa aikoi vahvistavaa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta perusopetuksessa. Yrittäjyyskasvatusta on siis toteutettu enemmän kuin oli ajateltu. Kuten tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, on myös tutkimuksen toisessa vaiheessa koulutoimen osalta sivistystoimenjohtajat, rehtorit ja johtajat eniten yrittäjyyskasvatuksen takana. Toisaalta opettajat ovat toteuttaneet huomattavasti enemmän yrittäjyyskasvatusta opetuksessaan verrattuna heidän arviointeihinsa keväällä 2005 (tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa noin 20 % suunnitteli vahvistavansa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta – toisessa vaiheessa reilut 40 % opettajista kertoi toteuttaneensa yrittäjyyskasvatusta opetuksessaan).

Elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden arvioinnit yrittäjyyskasvatuksen toteutuksesta eivät ole toteutuneet. (Keväällä noin 73 % heistä arvioi vahvistavansa yrittäjyyskasvatuksen toimenpiteitä – sen sijaan vain 13,0 % on ollut mukana kehittämässä tätä kasvatuksen aluetta vuosina 2005– 2006). Yrittäjien edustajat ovat olleet kohtuullisesti kehitystyössä mukana. Noin puolet heistä on toteuttanut yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa vuoden aikana. Tosin arviot keväällä 2005 olivat myös hieman korkeammat (noin 73 % aikoi vahvistavansa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa).

Sekä tutkimuksen ensimmäinen vaihe että toinen vaihe tuovat esille, että yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja liike-elämän kokemuksilla on suotuisa vaikuttavuus yrittäjyyskasvatuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Koulutuksen ja kokemusten merkitys tulee esille myös siinä, että yrittäjyyskasvatusta kehitetään yhteistyössä.



**Kuvio 15.** Yrittäjyyskasvatuksen toteutuksen yhteistyötahot, prosentuaaliset osuudet kaikista merkinnöistä (n 510 merkintää)

Suunnittelutasolla opettajilla on keskeinen rooli. Tosin suunnitteluun osallistuvat jossain määrin oppilaat, elinkeinoelämä, koulun johto, vanhemmat, kunnan elinkeinoasioista vastaava taho sekä koulutoimen johto.

Käytännössä yrittäjyyskasvatusta opetus- ja kasvatustyössä toteuttavat eniten opettajat. Tosin jokseenkin hyvin ovat mukana myös oppilaat ja elinkeinoelämä. Jossain määrin konkreettiseen työhön osallistuvat vanhemmat ja koulujen johtohenkilöstö. Elinkeinoasioista vastaavilla henkilöillä ja koulutoimen johdolla ei ole merkittävää roolia käytännön työssä.

### 7.3.2 Integrointi kasvatukseen ja opetukseen

Yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista selvitettiin, miten kyseinen aihealue on sisällytetty käytännössä kasvatukseen ja opetukseen. Tätä aluetta tutkittiin seuraavan alaongelman avulla:

#### 2.2. Miten yrittäjyyskasvatus integroidaan kasvatukseen ja opetukseen?

Vastaajista (koulutoimi, yrittäjien edustajat, elinkeinoasioista vastaavat henkilöt) noin 54,0 % on toteuttanut lukuvuoden 2005–2006 yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa. Opettajat ovat toteuttaneet sitä käytännön koulutyössä myös arvioitua enemmän. Keväällä 2005 noin 20,0 % opettajista arvioi toteuttavansa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa. Keväällä 2006 toteuttajien määrä oli kuitenkin kaksinkertainen (noin 40,0 % kaikista vastaajista) (ks. ongelma 2.1. *Ketkä toteuttavat yrittäjyyskasvatusta?* ).

Toisaalta aihekokonaisuuksien painottaminen tuo esille, että aihekokonaisuudella ”Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys” ei ole ollut ainakaan vielä erityisen merkittävää roolia (ks. ongelma 1.4. *Minkä merkityksen yrittäjyyskasvatus saa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä?*). Miten siis yrittäjyyskasvatus ilmenee käytännön koulutyössä, kasvatuksessa, opetuksessa, toimintakulttuurissa? Miten sitä aiotaan tulevaisuudessa toteuttaa? Näihin kysymyksiin pureudutaan tarkemmin tässä kappaleessa.

Aluksi tuodaan esille aulukossa 2 syitä, miksi yrittäjyyskasvatusta ei ole toteutettu. Opettajien joukossahan on 60 % sellaisia henkilöitä, jotka eivät ole sitä juurikaan toteuttaneet. Avovastausten mukaan suurim-

mat syyt ovat muun muassa seuraavat: *aihe on vieras, se ei sovellu oman oppiaineeseeni / opetukseeni, aiheetta ei voi toteuttaa alaluokilla*. Huomioiden siis, mitä yrittäjyyskasvatus on ja miten laaja-alaisesti sitä voi ja tulisi toteuttaa, liittyvät kyseiset kommentit siihen, että yrittäjyyskasvatusta ei tunneta ja se ymmärretään väärin.

Jossain määrin opetussuunnitelmaprosessi on aiheuttanut epäselvyyttä teeman toteutuksessa. Esimerkiksi jotkut opettajat ovat käsitelleet aihekokonaisuuden *toisen puolen eli osallistuvan kansalaisuuden*. Toisaalta opetussuunnitelmia otetaan parhaillaan käyttöön, joten kaikki osa-alueet eivät ole vielä täysin ”hanskassa” – tähän viittaa kommentti *”en ole vielä ehtinyt toteuttaa kyseistä aihekokonaisuutta, mutta tulen huomioimaan sen opetuksessani”*.

Yrittäjyyskasvatusta on toteutettu perusopetuksen kaikilla luokkatasoilla (1–2 lk: 51, 17,0 %, 3–6 lk: 95, 31,7 %, 7–9 lk: 154, 51,3%, huom! vastaajat ovat voineet merkitä useamman vaihtoehdon) (N 300 merkitä). Yrittäjyyskasvatuksen toteutus liittyy useampaan eri oppiaineeseen. Huomattavaa kuitenkin on, että alaluokkien opettajista vain viisi mainitsi toteuttavansa yrittäjyyskasvatusta läpäisyperiaatteella.

Opettajilta kysyttiin *yrittäjyyskasvatuksen painottuneisuutta kasvatuksessa ja opetuksessa*. Pylväsdiagrammi Kuviossa 16 havainnollistaa konkreettisen toteutumisen. Kysely osoittaa, että yrittäjyyskasvatus tulee esille ainakin jossain määrin, melko paljon tai paljon 47,0 % opettajien opetuksessa. Tulos on samansuuntainen edellä esitettyjen tulosten kanssa. Vastaajista 52,2 % ei ole juurikaan yrittäjyyskasvatusta toteuttanut. Jokseenkin innokkaita tai innokkaita yrittäjyyskasvattajia on noin 10,4 % kaikista opettajista. Yrittäjyyskasvatusta on konkreettisessa koulutyössä toteutettu kaikkein aktiivisimmin 1 kunnissa. Tämä on tilastollisesti melkein merkitsevä ero muihin kuntiin nähden ( $p = 0,026$ ).

Eri sukupuolten, ikäisten ja opettaja-ammattiryhmien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa. Liike-elämän kokemukset vaikuttavat positiivisesti siihen, miten yrittäjyyskasvatus toteutuu kasvatuksessa ja opetuksessa. Kouluttautuneiden ja kouluttamattomien välinen ero on tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,01$ ). Lisäksi yrittäjyyskasvatuksen koulutus on tukenut yrittäjyyskasvatuksen painottuneisuutta opettajien kasvatus- ja opetustyössä. Ero on kouluttautuneiden ja kouluttamattomien välillä tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ).

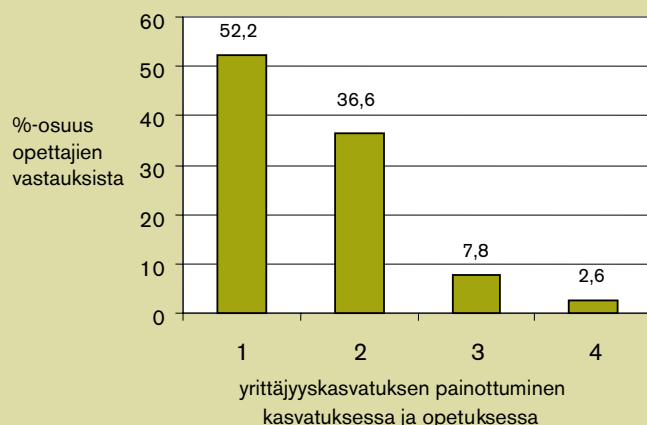


Avovastauksessa pyydettiin opettajia antamaan esimerkki tai esimerkkejä siitä, miten yrittäjyyskasvatusta on toteutettu kasvatuksessa ja opetuksessa. Huomat-

tavaa on, että esimerkit liittyvät sekä omaehtoiseen, sisäiseen että ulkoiseen yrittäjyyteen.

**Taulukko 2.** Syyt, jotka ovat vaikuttaneet siihen, että yrittäjyyskasvatusta ei ole toteutettu perusopetuksessa (n. 108 merkintää)

Syyt, jotka ovat vaikuttaneet siihen, että yrittäjyyskasvatusta ei ole toteutettu perusopetuksessa	N	%
Vieras aihepiiri	26	24,1
Ei sovellu oppiaineeseen / opetukseeni	22	20,4
Aihetta ei tarvitse / ei voi toteuttaa alaluokilla	16	14,8
Olen toteuttanut osallistuvaa kansalaisuutta	9	8,3
En ole vielä ehtinyt käsitellä kyseistä teemaa – käsittelen kylläkin	8	7,4
Muita tärkeämpiä asioita	5	4,6
Ei ole aikaa	5	4,6
Ei kuulu peruskouluun	4	3,7
Koulussa ei ole yhtenäistä linjaa aihekokonaisuuksien toteutuksessa	2	1,9
On ollut epäselvää: pitääkö kaikkien opettajien toteuttaa kaikkia aihekokonaisuuksia?	2	1,9
Ei ole oppimateriaalia	2	1,9
Aihe on keinotekoinen	2	1,9
Yrittämisen puutteesta	2	1,9
Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys on ristiriidassa yrittäjyyden kanssa	2	1,9
En ole saanut koulutusta	1	0,9
Kaikkien opettajien ei tarvitse toteuttaa kaikkia aihekokonaisuuksia	1	0,9
<b>Yhteensä</b>	<b>108</b>	<b>100,0</b>



1 = yrittäjyyskasvatus *ei juuri* painotu kasvatuksessani ja opetuksessani  
 2 = yrittäjyyskasvatus painottuu *jossain* määrin kasvatuksessani ja opetuksessani  
 3 = yrittäjyyskasvatus painottuu *melko* paljon kasvatuksessani ja opetuksessani  
 4 = yrittäjyyskasvatus painottuu *paljon* kasvatuksessani ja opetuksessani

**Kuvio 16.** Yrittäjyyskasvatuksen painottuminen opettajien kasvatuksessa ja opetuksessa (n 232)



Seuraavat esimerkit saivat eniten mainintoja (esimerkkejä tuli esille yhteensä 203): myyjäisten järjestäminen / erilaiset rahankeruuprojektit (23), vastuunottoa läksyistä, yhteisistä tekemisistä jne. (21), yritysvierailut /-esittelyt (19), kasvatus sisäiseen yrittäjyyteen (19).

Jokseenkin paljon esimerkeissä tulivat esille seuraavat asiat: oman yrityksen perustaminen (9), luovuuden kehittäminen (9), aktiivisuuteen kasvattaminen (7), yrittäjyyden yhteiskunnallisen merkityksen korostaminen (6), työelämään tutustuminen (6), bisnes- ja taloudellisen ajattelun kehittäminen (6), yritystietous (6), yrittäjyys ammattivaihtoehtona (5), paikkakunnan yritysten esittely (4), läpäisyperiaatteen korostaminen (4).

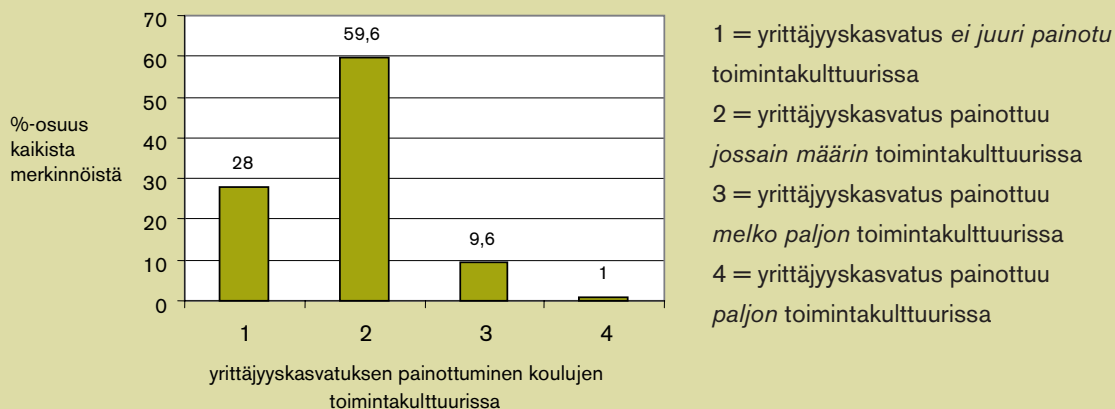
Seuraavat esimerkit mainittiin kerran tai muutama otteeseen: “Nuori yrittäjä-kurssin” toteuttaminen, yhteiskuntaopin teema-alue, suunnitelmallisuuden kehittäminen, asiakirjojen laadinnan oppiminen, rohkaisu unelmien toteuttamiseen, liiketoimintasuunnitelman laatiminen, atk-taitojen oppiminen, yrittäjähaastattelut, taloustiedon opetuksen teema-alue, kauppaleikit, projektityöt, mainosten suunnittelu, arkipäivän valmiuksien kehittäminen, kirjoituskilpailu “Yritys hyvä”, vanhempien ammatit esillä, koulun yritteliäisyyden heijastuminen yrittäjyyteen, matemaattisten taitojen korostaminen omassa elämässä ja yhteiskunnassa, kriittisyyteen kasvattaminen, ongelmien ratkaisu, yrittäjyyssemapäivät, yrityskilpailun toteutus, yhteistyötaitojen korostaminen, ohjauskeskustelut.

Vastaaajia pyydettiin myös arvioimaan (sivistystoi-

menjohtajat, rehtorit, johtajat sekä opettajat), *miten yrittäjyyskasvatus tulee esille paikkakunnan koulujen / oman koulun toimintakulttuurissa*. Suhteessa siihen nähdessä, miten yrittäjyyskasvatus tulee esille opettajien henkilökohtaisessa kasvatus- ja opetustyössä, painottuu yrittäjyyskasvatus vahvemmin toimintakulttuureissa. Kuvio 17 havainnollistaa yrittäjyyskasvatuksen toteutuksen koulujen toiminnassa.

Prosentuaalisesti voidaan arvioida, että noin 70,0 % kouluista toteuttaa jossain määrin yrittäjyyskasvatusta (jossain määrin tai melko paljon). Toisaalta on huomattava, että todennäköisesti niitä kouluja, joissa yrittäjyyskasvatus painottuisi paljon, on erittäin vähän. Koehenkilöistä vain 1,0 % koki, että yrittäjyyskasvatusta on paljon koulujen toimintakulttuureissa.

Sivistystoimenjohtajat arvioivat opettajiin nähden toimintakulttuurin yrittäjyyskasvatushenkisemmäksi. Ero on tilastollisesti lähes merkitsevä ( $p = 0,05$ ). Sukupuolten ja eri-ikäisten välillä ei ole arviointieroja. Liike-elämän kokemuksella ei ole vaikuttavuutta toimintakulttuurin arviointieroihin. Henkilöillä, joilla on yrittäjyyskasvatuksen koulutustausta arvioivat kouluttamattomiin henkilöihin nähden toimintakulttuurin positiivisemmaksi. Ero on tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,002$ ). Kuntien väliset erot näkyvät siten, että yritteliäissä ja 1 kunnissa yrittäjyyskasvatus tulee kaikkein positiivisimmin esille toimintakulttuureissa. Ero on tilastollisesti melkein merkitsevä muihin kuntiin nähden ( $p = 0,026$ ).



**Kuvio 17.** Yrittäjyyskasvatuksen painottuminen koulujen toimintakulttuurissa, koulutoimen arviot (n 300)

Elinkeinoasioista vastaavia henkilöitä sekä yrittäjien edustajia pyydettiin myös arvioimaan, *miten yrittäjyyskasvatus tulee esille kunnan toimintakulttuurissa*. Arvioinnit ovat Kuviossa 18. Elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden sekä yrittäjien edustajien arviot ovat positiivisemmat suhteessa koulutoimen toimintakulttuuriarviointeihin (vrt. Kuvio 17). Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Toisaalta on huomattava, että nämä kaksi verrattavaa ryhmää ovat toisiinsa nähden kooltaan hyvin erilaiset, joten tilastollisia merkitsevyystasoja tulee tarkastella harkiten. Tietyntaustaista suuntaviivaa ne kuitenkin antavat.

Elinkeinoasioista vastaavista henkilöistä sekä yrittäjien edustajista 85,0 % arvioi, että yrittäjyyskasvatus tulee jossain määrin tai melko paljon esille. Toisaalta myös tämän ryhmän arvioinnit osoittavat, että niitä kuntia on suhteellisesti hyvin vähän, joissa yrittäjyyskasvatusta on paljon.

Koulutoimen, yrittäjien sekä elinkeinoasioista vastaavien edustajia pyydettiin avovastauksessa kirjoittamaan *esimerkki lesimerkkejä, miten yrittäjyyskasvatus tulee esille koulujen tai kunnan toimintakulttuureissa*. Esimerkkejä tuli yhteensä 327.

Seuraavia esimerkkejä painotettiin paljon: myyntiprojektit/retkiprojektit, joihin liittyy rahan kerääminen (78), yhteistyö yrityksiin/vierailut yrityksiin/ yrittäjävierailuja (75), valinnaisaineessa toteuttaminen (26), teemapäivät (18), oppilaskunnan toiminta

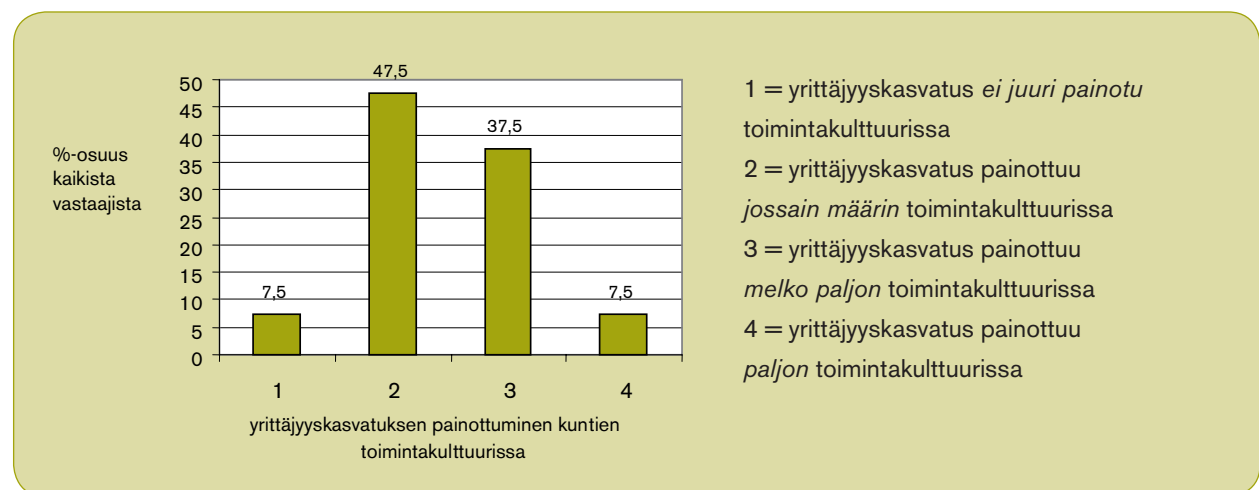
(14), ), oma yrityksen perustaminen/yrityskokeilut (14), alueelliseen projektiin osallistuminen (10), historian/yhteiskuntaopin/opinto-ohjauksen opetuksessa (9).

Jokseenkin paljon saivat mainintoja seuraavat esimerkit: yritteliäisyyteen kasvatus (8), yrittäjyyteen suhtaudutaan positiivisesti (7), vastuullisuuteen kasvatus (5), luovien ideoiden tukeminen (4).

Muutamaan otteeseen tai kerran mainittiin seuraavat esimerkit: yhteishengen korostaminen, yrittäjyyskasvatukseen liittyvä kerho, vanhempien ammatit / yrittäjyys ammattina on esillä, kirjoituskilpailu aiheesta, kummiluokkatoiminta, matematiikka- ja taloustietokilpailut, pajatoiminta, yritysleikki, "oman elämänsä sankari-opetus", yrittäjyyskasvatus tulee esille läpäisyperiaatteena, omatoimisuuteen kasvataminen.

Kuntien ja koulujen toimintakulttuuriesimerkeissä on kyseessä erityisesti ulkoinen yrittäjyys (esim. yritys-yhteistyö ja myyntiprojektit). Elinkeinotoimen ja yrittäjien esimerkit liittyivät lähinnä yritys-yhteistyöhön.

Kaikista lautakunnan jäsenistä (n 86) seitsemän vastaajaa selvitti, miten yrittäjyyskasvatus on tullut esille lautakuntatyöskentelyssä. He vastasivat seuraavasti: suunnitteilla on, että yrittäjyyskasvatusta kehitetään paikkakunnalla (3), työpaikkavierailut (2), tet (1), asia on tuotu esille, kun opetussuunnitelmauudistus on esitelty lautakunnalle (1).



**Kuvio 18.** Yrittäjyyskasvatuksen painottuminen kuntien toimintakulttuurissa, yrittäjien ja elinkeinoasioista vastaavien arviot (n 40)

Koska aihekokonaisuuksien integroinnilla pyritään myös yhtenäistämään perusopetusta, kysyttiin opetusalan vastaajilta, onko yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen tukenut yhtenäisen perusopetuksen kehittymistä. Myöntävästi tähän kysymykseen vastattiin toimialoittain seuraavasti: sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat: 57,0 %, rehtorit /johtajat: 28,0 %, opettajat, luokat (1-6): 21,4 %, opettajat, luokat (7–9): 24,4 %. Kun verrataan muita ryhmiä sivistystoimenjohtajiin tai vastaaviin viranhaltijoihin ilmenee tilastollisesti merkitsevä ero ( $p = 0,003$ ).

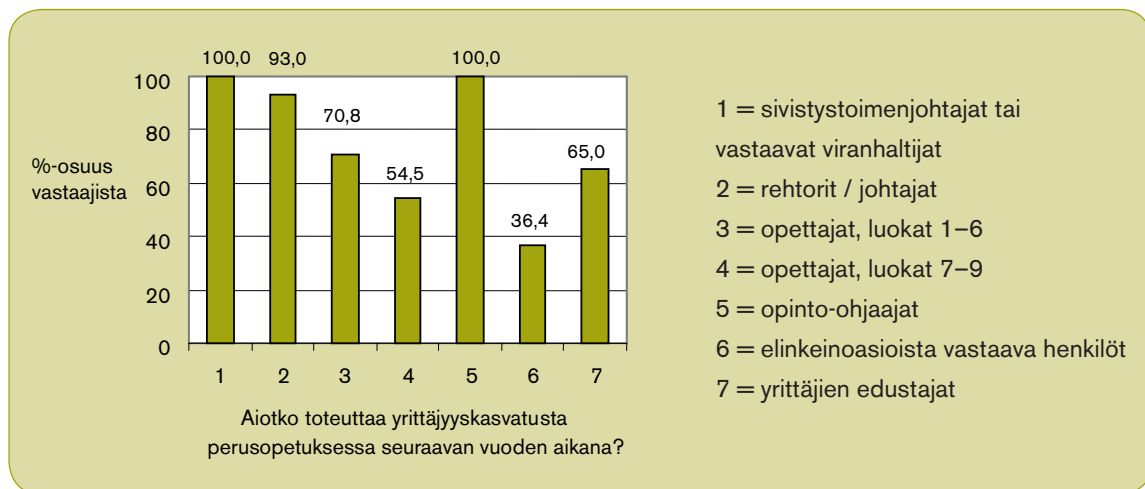
Vastaajilta kysyttiin, *aikovatko he toteuttaa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa seuraavan lukuvuoden aikana* (opetusalan kysymyksessä viitattiin myös siihen, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat aihekokonaisuuden ”Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys” toteuttamiseen). Pylväsiagrammi, Kuvio 19, kuvaa eri toimialojen väliset erot arvioinneissa.

Tutkimuksen ensimmäinen vaihe osoitti, että yrittäjyyskasvatuksen takana olivat lähinnä sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat, rehtorit, johtajat, elinkeinoasioista vastaavat tahot sekä yrittäjien edustajat. Tutkimuksen toinen vaihe osoittaa, että koulutoimen osalta erityisesti prosentuaaliset osuudet ovat nousseet (muutoksen palataan seuraavassa tutkimusongelmassa tarkemmin).

Toisessa vaiheessa kaikkein vähiten arvioivat yrittäjyyskasvatusta toteuttavansa vuoden kuluttua kuntien elinkeinoasioista vastaavat tahot (36, 4 %). Sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat, rehtorit, johtajat ja opinto-ohjaajat aikovat tukea ja toteuttaa yrittäjyyskasvatusta. Lisäksi erityisesti alaluokkien (1–6) opettajat aikovat toteuttavansa yrittäjyyskasvatusta jokseenkin paljon (noin 70,0 %). Yläluokkien opettajista (luokat 7–9) noin puolet arvioi toteuttavansa yrittäjyyskasvatusta vuoden sisällä.

Noin 40 prosenttia opettajista on toteuttanut yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa kuluneen lukuvuoden aikana. Heidän kohdallaan yrittäjyyskasvatus on painottunut jossain määrin opetus- ja kasvatustyössä. Niitä opettajia on erittäin vähän, jotka olisivat todella aktiivisesti sitoutuneet yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen.

Jos opettajat eivät ole yrittäjyyskasvatusta toteuttaneet, liittyvät syyt lähinnä siihen, että yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita ja sisällöllisiä piirteitä ei tunneta. Syyselitykset eivät juuri liity esimerkiksi oppimateriaalin puutteeseen tai ajan vähyyteen. Jossain määrin myös käytännön toteutusta on rajoittanut aihekokonaisuuden epäselvä luonne. Opetussuunnitelmaprosessin tässä vaiheessa kaikki eivät ole vielä ehtineet syventyä kyseiseen aihealueeseen – vaikka todettakoon, että kaikissa kunnissa opetussuunnitelmat on otettu jo hyvinkin käyttöön.



**Kuvio 19.** Yrittäjyyskasvatuksen arvioitu toteuttaminen perusopetuksessa seuraavan lukuvuoden, 2006–2007, aikana eri toimialoittain (n 343)

Jos yrittäjyyskasvatusta on toteutettu oppiaineiden tunneilla, opettajien henkilökohtaisessa kasvatusta ja opetustyössä, liittyy yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen omaehtoiseen, sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen. Huomattavaa on kuitenkin, että yrittäjyyskasvatuksen läpäisyperiaatteen ideaa ei ole kunnolla sisäistetty.

Koulujen ja koko kunnan toimintakulttuureissa korostuu lähinnä ulkoinen yrittäjyys tapahtumien, juhlin ja jokapäiväisten yleisten tilanteiden muodossa. Varsinaisten oppituntien aikana ei yrittäjyyskasvatus korostu.

Sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat, rehtorit, johtajat, opinto-ohjaajat sekä yrittäjien edustajat ovat hyvinkin vahvasti yrittäjyyskasvatuksen takana. Kunnan elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden into on laantunut tämän aihealueen kehittämiseen vuoden sisällä. Perusopetuksesta vastaavien lautakunnan jäsenet eivät tällä hetkellä ole juuri mitenkään mukana yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä.

Opettajat aikovat selkeästi vahvistaa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta. Lukuvuoden 2006–2007 aikana arvioidusti noin 60 % opettajista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta. Jos vastaajalla on liike-elämän kokemusta ja yrittäjyyskasvatuksen koulutustausta, on hyvin ilmeistä, että kyseiset henkilöt kehittävät yrittäjyyskasvatusta parhaiten. Sekä tutkimuksen ensimmäinen että toinen vaihe tuo saman ilmiön esille.

### 7.3.3 Yrittäjyyskasvatuksen piirteet

Yrittäjyyskasvatuksen konkreettista toteuttamista opetussuunnitelmauudistuksessa selvitettiin myös kartoittamalla, missä määrin opetuksessa ilmenee traditionaalisia ja yrittäjyyskasvatuksen ominaisuuksia. Lisäksi opetusalan vastaajilta pyydettiin avovastauksia keskeisimmistä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteista, sisällöistä sekä työtavoista. Näitä alueita tutkittiin seuraavan ongelman avulla:

## 2.3. Millaista yrittäjyyskasvatusta toteutetaan?

### Yrittäjyyskasvatuksellisen opetuksen ilmeneminen

Yrittäjyyskasvatuksen omaisia ja traditionaalisen opetuksen omaisia ominaisuuksia opetuksessa selvitettiin seuraavien väittämien avulla. Tämä kysely oli kohdennettu ainoastaan opettajille.

**B1b)** Rastita seuraavista väittämistä *kuusi kohtaa, jotka mielestäsi sopivat erityisesti Sinuun ja opetukseesi.*

- Opetan ja oppilaat oppivat.
- Tietoa haetaan ja luodaan yhdessä.
- Suunnittelen oppimisjaksot ennalta ja oppimisjaksot toteutuvat suunnitelmieni mukaan.
- Olen ekspertti oppitunneillani.
- Oppimisjaksot ovat joustavia ja vaihtelevat tilanteiden mukaan.
- Kerron oppimistavoitteet oppilaille.
- Suunnittelemme ja keskustelemme yhdessä oppimistavoitteista.
- Opetuksessani painottuu asiantiedon oppiminen.
- Käsittelen lähinnä yhtä teemaa kerrallaan opetuksessani.
- Käsittelen useampia teemoja samanaikaisesti opetuksessani.
- Pyrin suunnittelemaan tuntini niin, että oppilaat eivät koe epäonnistumisia.
- Opetuksessani painottuu käytäntöön soveltaminen.
- Olen ohjaaja oppitunneillani.
- Tunneillani opitaan virheistä.
- Tiedän hyvin opettamani asiat, en juuri erehdy.
- Toteutan opetuksessani yksilötyöskentelyä.
- Opin oppilaiden mukana.
- Oppiminen tunneillani on vuorovaikutuksellista.

Vihreät väittämät liittyvät yrittäjyyskasvatuksen omaiseen opetukseen ja muut traditionaaliseen opetukseen (varsinaiset väittämät kyselyssä olivat yksivärisiä). Tulosten mukaan 62,0 %:lla opettajista on opetuksessaan valtaosin yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä (eli kuudesta väittämästä ainakin neljän tuli liittyä yrittäjyyskasvatuksen mukaiseen opetukseen).

Yrittäjyyskasvatuksen mukaisessa opetuksessa tulivat esille eniten seuraavat väittämät: *oppimisjaksot ovat joustavia* (178 kpl), *oppiminen on tunneillani vuorovaikutuksellista* (158 kpl), *olen ohjaaja oppitunneillani* (122 kpl), *opin oppilaiden mukana* (113 kpl). Vähiten yrittäjyyskasvatuksen mukaisessa opetuksessa tuotiin esille, että opettaja keskustelisi ja suunnittelisi yhdessä oppilaiden kanssa oppimistavoitteista (23 kpl).

Seuraavat traditionaalista opetusta kuvaavat väittämät olivat keskeisiä: *kerron oppimistavoitteet oppilaille* (115 kpl), *pyrin suunnittelemaan tuntini niin, että oppilaat eivät koe epäonnistumisia* (69 kpl), *käsittelen lähinä yhtä teemaa opetuksessani* (94 kpl), *opetuksessani painottuu asi tiedon oppiminen* (72 kpl).

Kunta- ja ikäeroja ei ilmene. Ala- ja yläluokkien sekä sukupuolten välillä ei ole merkitsevää eroa. Yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja liike-elämän kokemuksella ei ole merkitsevää yhteyttä yrittäjyyskasvatuksen omaiseen opetukseen.

### Tavoitteet

Opetusalan vastaajat kirjoittivat avokysymykseen yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita (n 311, liittyvät siis tavoite- mainintojen määrään). Keskeisiä olivat: kasvatus vastuuseen (43), kasvatus yrittäjämäiseen elämäntapaan (39), sisäisen yrittäjyyden kehittäminen (31), työn tekemisen/ yrittäjyyden arvostuksen lisääminen (22), yritystietouden jakaminen (22), yhteistyön kehittäminen (17).

Jonkin verran saivat mainintoja seuraavat tavoitteet: suunnittelun kehittäminen (6), kaikkien oppilaiden osallistuminen (5), rahan kerääminen (5), rahan arvon ymmärtäminen (5), taloudellisen ajattelun kehittäminen (4), eri ammatteihin tutustuttaminen (3), yrittäjäksi kasvattaminen (3).

Yhden tai muutaman maininnan saivat seuraavat tavoitteet: matematiikan perustaitojen oppiminen, vanhempien ammattiin tutustuttaminen, elämän hallinnan kehittäminen, seudun yrittäjyyden kehittäminen.

Mainitut yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet liittyvät sisäiseen, omaehtoiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen.

### Sisällöt

Opetusalan vastaajilta pyydettiin avovastauksia toteutuneen yrittäjyyskasvatuksen sisällöistä. Vastaajat jos-

sain määrin sekoittivat keskenään tavoitteet, sisällöt ja työtavat. Seuraavaksi esitellään vastauksia (n 137, liittyvät siis sisältöjen mainintojen määrään):

Eniten mainintoja saivat: perustiedot yrittäjyydestä (27), vastuu työstään (14), sisäisen yrittäjyyden kehittäminen (12), liiketoimintasuunnitelman/ oman yrityksen toteuttaminen (17), yritysvierailut (10).

Jonkin verran tulivat esille seuraavat asiat: käden taidot /taideaineet (3), talouslaskut (5), yhteistyöprojektit – yhteistyön kehittäminen (6), tet (3), oppilaat ottavat vastuun päätöksenteosta (3).

Yhden tai muutaman maininnan saivat: itsearvioinnin toteuttaminen, erilaisten töiden esille tuominen, puheen ja kirjoittaminen keinot, ”Vastuun portaat -ohjelma”, rohkeuden löytäminen, ammatit ja yrittäjyys, laaja-alainen yhteistyö, oppimaan oppiminen, ongelmien ratkaiseminen, ”Taitaja-kisat”.

Vaikka sisältömaininnat eivät kaikilta osin liittyneet siten opetussisältöihin, miten ne didaktisesta ja pedagogisesta näkökulmasta käsitetään, on nähtävissä, että yrittäjyyskasvatuksen sisällöt liitetään sisäiseen, omaehtoiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen. Toisaalta yksi tulos on myös se, että yrittäjyyskasvatuksen sisältöjen nimeäminen näyttää vaikealta. Siihen viittaa myös sekin, että yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita kirjoitettiin huomattavasti enemmän kuin sisältöjä.

### Työtavat

Avovastauksia pyydettiin opettajilta yrittäjyyskasvatuksessa käytetyistä työtavoista (n 149, liittyvät siis työtapamainintojen määrään). Seuraavat työtavat tulivat esille eniten: ryhmätyöt (32), keskustelut (17), yksilötyöskentely (21), vierailut/vierailijat (16), parityö (11).

Jonkin verran mainittiin seuraavia työtapoja: oppilaiden ohjaaminen heidän ideoidensa pohjalta (7), opettajajohtoinen työskentely (5), projektit (4), kirjoittaminen (4), draama (4), haastattelut (3), luento (3), kannustava ote (3), testit (2).

Seuraavia työtapoja mainittiin kerran: pelit, kirjalliset kyselyt, yhteistoiminnallinen oppiminen, laulut ja leikit, lehden toimittaminen, oppikirjan tehtävät, itsenäinen tiedonhaku, ongelmakeskeinen oppiminen, esitelmät, oman yrityksen suunnittelu, tekemällä oppiminen.

Verrattuna tavoitteisiin, koettiin myös työtapojen nimeäminen hankalaksi. Työtapojen nimeäminen ei

ollut kuitenkin niin epäselvää kuin sisältöjen nimeäminen.

Tulosten mukaan 62,0 %:lla opettajista on opetuksessaan valtaosin yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä: opetus on vuorovaikutuksellista, oppimisjaksot ovat joustavia sekä opettajalla on ohjaajan ja oppijan rooli opetuksessa. Traditionaalinen opettajakeskeisyys korostuu kuitenkin erityisesti siinä, että opettaja päättää oppimistavoitteet ja kertoo ne oppilaille. Tavoitteista ei keskustella eikä niitä suunnitella yhdessä. Yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja liike-elämän kokemuksella ei ole merkittävää yhteyttä yrittäjyyskasvatuksen omaiseen opetuksen esille tuloon.

Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet liittyvät sisäiseen, omaehtoiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen. Sisältöjen nimeäminen on vaikeaa, mikä osoittaa sen, että yrittäjyyskasvatuksen toteutus on jossain määrin epämääräistä. Yrittäjyyskasvatuksen työtapoina ovat olleet lähinnä ryhmätyöt, yksilötyöskentely sekä opetusta elävöittävät vierailut.

### 7.3.4 Opetussuunnitelmauudistuksen rakenteen ohjaavuus

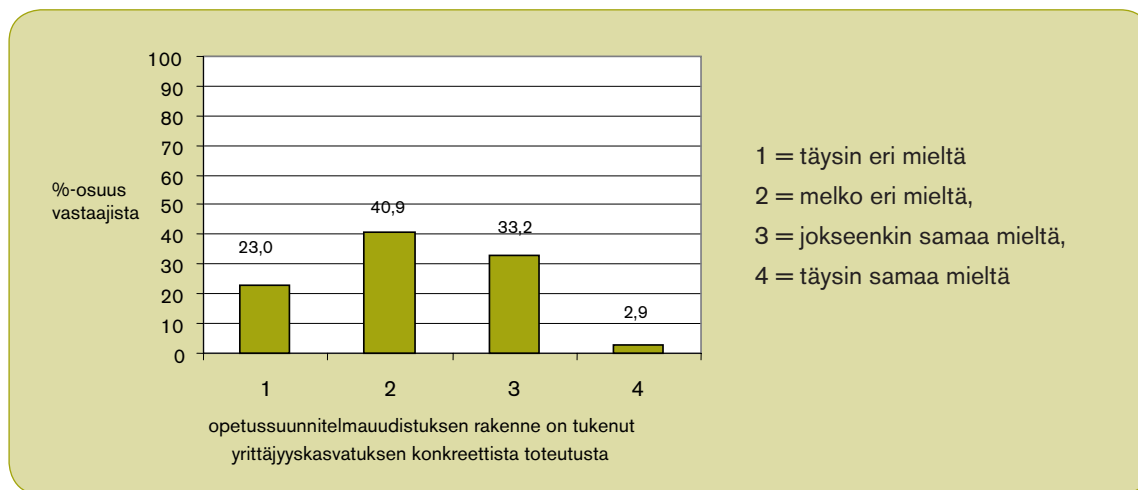
Seuraavan alaongelman avulla selvitettiin, miten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat yrittäjyyskasvatuksen konkreettiseen toteuttamiseen:

## 2.4. Miten perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen rakenne tukee yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista?

Opetussuunnitelmauudistuksen rakenteen vaikuttavuutta tutkittiin siten, että vastaajia pyydettiin likert-asteikolla määrittelemään, missä määrin opetussuunnitelmauudistuksen rakenne (toisin sanoen valtakunnallisesti annetaan opetussuunnitelmaan perusteet, joiden mukaan laaditaan oma paikallinen opetussuunnitelma) on tukenut yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista käytännön työssä. Arvioinnit ovat Kuviossa 20.

Opetussuunnitelmauudistuksen rakenne on jossain määrin tukenut yrittäjyyskasvatuksen toteutusta opetussuunnitelmaprosessissa. Tulos on samansuuntainen kevään 2005 kyselyyn verrattuna, jolloin vastaajat arvioivat rakenteen vaikuttavuutta opetussuunnitelmien laadintaprosessissa, jossa yrittäjyyskasvatuksen näkökulma on otettu huomioon.

Mainittakoon, että keväällä 2006 sivistystoimenjohtajat, rehtorit ja johtajat arvioivat opetussuunnitelmauudistuksen rakenteen merkityksellisemmäksi yrittäjyyskasvatuksen konkreettisen toteutuksen nähden. Ero on opettajiin verrattuna tilastollisesti erittäin merkittävä ( $p < 0,001$ ).



Kuvio 20. Mielipiteet opetussuunnitelmauudistuksen rakenteen tuesta yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa (n 274)



### 7.3.5 Paikallisten kehittämistarpeiden huomioiminen

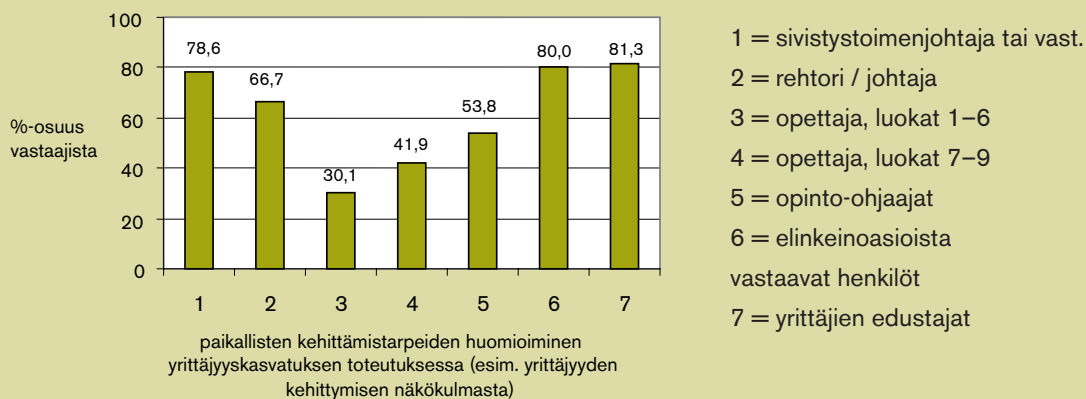
Opetussuunnitelman perusteet velvoittavat huomioidaan paikalliset lähtökohdat ja kehittämistarpeet opetustyössä. Seuraava alaongelma tuo esille, miten paikallisten kehittämistarpeiden pohjalta on toteutettu uutta opetussuunnitelmaa käytännön työssä:

#### 2.5. Miten yrittäjyyskasvatuksen paikalliset kehittämistarpeet huomioidaan paikallisen perusopetuksen opetussuunnitelman toteuttamisessa?

Seuraava pylväsdiagrammi, Kuviossa 21, havainnollistaa toimialaerot. Yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa paikallisia tarpeita huomioivat eniten sivistystoimenjohtajat, rehtorit, johtajat, elinkeinoasioista vastaavat henkilöt sekä yrittäjien edustajat. Vähiten paikallisia tarpeita huomioivat opettajat. Yläluokkien opettajat ovat kuitenkin alaluokkien opettajia nähden enemmän valveutuneempia paikallisuuden huomioimisessa. Ryhmien väliset erot ovat tilastollisesti erittäin merkitsevät ( $p < 0,001$ ). Kuntien väliset erot eivät ole tilas-

tollisesti merkitsevät. Huomattavaa kuitenkin on, että kaikkein parhaiten paikallisuus huomioidaan ennusteen ylittävissä kunnissa. Yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen osallistuneet huomioivat paikalliset tarpeet huomattavasti paremmin kuin koulutukseen osallistumattomat. Ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä ( $p < 0,001$ ). Liike-elämän kokemuksilla on myös positiivinen yhteys siihen, miten yrittäjyyskasvatuksessa huomioidaan paikalliset kehittämistarpeet. Ero on tilastollisesti merkitsevä niihin henkilöihin nähden, joilla ei tällaista taustaa ole ( $p = 0,01$ ). Naiset huomioivat miehiä paremmin paikallisuuden yrittäjyyskasvatuksessaan. Ero on tilastollisesti merkitsevä ( $p = 0,01$ ). Alle 30-vuotiaat eivät juuri paikallisia tarpeita ajattele. Tilastollinen ero on melkein merkitsevä muihin vanhempiin opettajiin verrattuna ( $p = 0,02$ ).

Paikalliset kehittämistarpeet (esim. yrittäjyyden kehittämisen näkökulmasta) huomioidaan jossain määrin. Tämä korostuu elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden, yrittäjien ja koulutoimen johdon kohdalla. Noin kolmasosa opettajista huomioi yrittäjyyskasvatuksen paikalliset kehittämistarpeet. Naiset, liike-elämätaustaiset sekä yrittäjyyskasvatuksen koulutuksen käyneet huomioivat paikallisuuden parhaiten.



**Kuvio 21.** Paikallisten kehittämistarpeiden huomioiminen yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa (esim. yrittäjyyden kehittämisen näkökulmasta) eri toimialoittain (n 305)



### 7.3.6 Opetussuunnitelmauudistuksen tuomat muutokset yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen

Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen tuomaa muutosta yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen tutkittiin seuraavan alaongelman avulla:

#### 2.6. Mitä muutoksia perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus on tuonut yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen?

Edellisten ongelmien kohdalla on käsitelty jossain määrin tapahtuneita muutoksia tutkimuksen ensimmäisen ja toisen vaiheen välillä. Nämä muutokset esitetään vielä ongelman 2.6. kohdalla tiivistettynä.

Tämän ongelman kohdalla hyödynnetään myös tutkimuksen ensimmäisen raportin tuloksia. Huomattavaa kuitenkin on, että ryhmien väliset kokoerot voivat vaihdella. Lisäksi tutkimuksen ensimmäisessä ja toisessa vaiheessa koejoukot eivät ole olleet täsmälleen samat. Tulosten vertaaminen ja havainnollistavat kuviot ovat kuitenkin suuntaa antavia (vaikka siis näissä tapauksissa tilastollisten eroavaisuuksien laskeminen ei ole suositeltavaa).

#### Tiiviste aikaisemmista huomioista

Koulutukseen hakeutuminen: *Sukupuolten välisiä eroja tarkasteltaessa koejoukon miehet ovat naisia innokkaammin hakeutuneet yrittäjyyskasvatuskoulutukseen. Tämä ero on vahvistunut kevästä 2005. Lisäksi verrattuna ensimmäiseen tutkimusvaiheeseen, yrittäjyyskasvatuksen täydennyskoulutusta ovat saaneet yhä useampien ja erilaisten kuntien sivistystoimenjohtajat.* Molempien tutkimusvaiheiden aikana opettajien kouluttautuneisuus on pysynyt samankaltaisena ja jokseenkin alhaisena. (Huom! sivistystoimenjohtajat tai vastaavat viranhaltijat olivat pääsääntöisesti samoja henkilöitä sekä tutkimuksen ensimmäisessä että toisessa vaiheessa.)

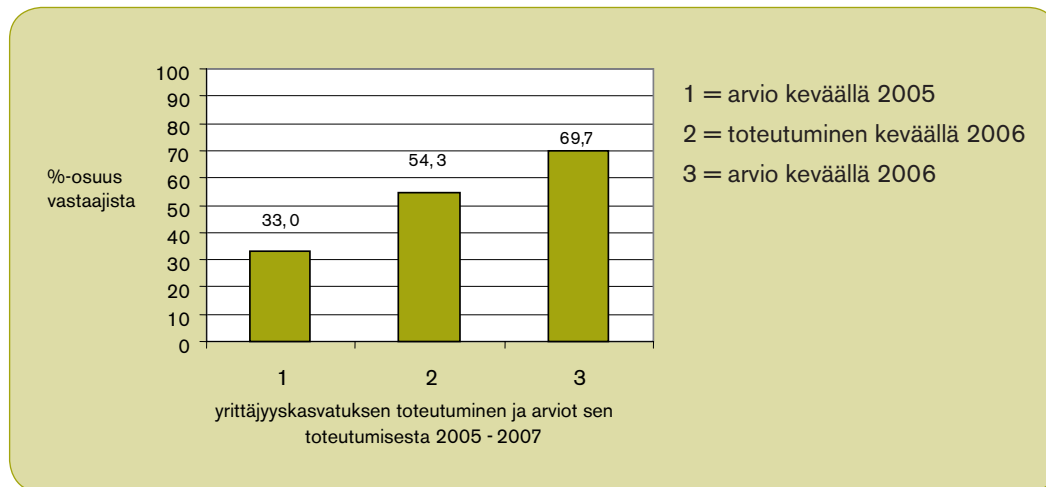
*Asenneilmapiiri:* Tutkimus osoittaa, että asenteet yrittäjyyskasvatusta kohtaan ovat jokseenkin positiiviset. Toisaalta asenteet eivät ole sikäli positiivisia, että yrittäjyyskasvatuksen koulutus ei yleisesti ottaen ole suosittua.

*Tieto:* Yleisesti yrittäjyyskasvatuksen tiedon taso on kohentunut vuoden aikana, sillä keväällä 2006 noin 70 % kaikista tutkimukseen osallistuneista (opetusalan, yrittäjien ja elinkeinopuolen edustajista) tietää jotakin yrittäjyyskasvatuksesta. Nousu on siis huomattava verrattuna kevään 2005 tilanteeseen, jolloin vastaavan tason yrittäjyyskasvatuksen tietäjiä oli kyseisessä tutkimusjoukossa vain noin 30 %. Vaikka tuloksia ei voi täysin rinnastaa toisiinsa, koejoukon muutosten vuoksi, on havaittavissa positiivinen suuntaus. Huolimatta yrittäjyyskasvatukseen liittyvän tiedon kehittymisestä, yrittäjyyskasvatuksen käsite sekä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt ovat edelleen epäselviä eri toteuttajaosapuolille.

*Asema muihin aihekokonaisuuksiin nähden:* Keväällä 2005 aihekokonaisuus "Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys" korostui enemmän kuin tutkimuksen toisessa vaiheessa. "Turvallisuus ja liikenne" on nostanut profiiliaan konkreettisessa koulutyössä vuoden sisällä.

#### Yrittäjyyskasvatuksen vahvistaminen perusopetuksessa 2005–2007

Arviot yrittäjyyskasvatuksen toteutuksesta ja käsitykset käytännön toteutumisesta esitellään ensin kaikkien vastaajien kohdalla Kuviossa 22. Keväällä 2005 kolmasosa vastaajista aikoi vahvistaa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa. Kysyttyä keväällä 2005 toteutunutta yrittäjyyskasvatusta, noin puolet kaikista vastaajista oli toteuttanut yrittäjyyskasvatusta. Arviot tutkimuksen toisessa vaiheessa myös osoittavat, että noin 70 % vastaajista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta lukuvuoden 2006–2007 sisällä.



**Kuvio 22.** Yrittäjyyskasvatuksen vahvistaminen perusopetuksessa, arviot ja käsitykset toteutumisesta 2005–2007 (n vuonna 2005: 326, n vuonna 2006: 344)

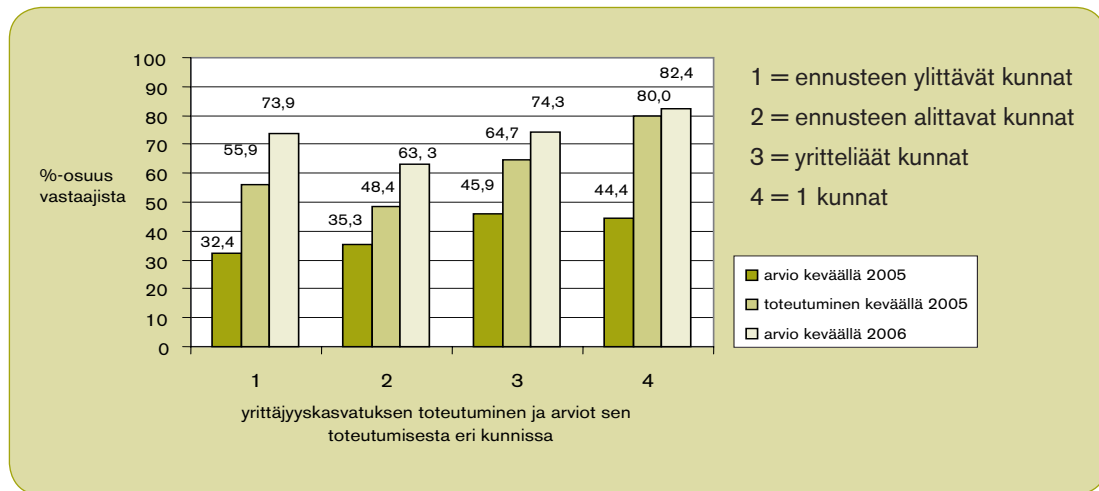
Ensimmäisessä tutkimusvaiheessa selvisi, että ennusteen alittavissa kunnissa oli opetussuunnitelmatyössä jossain määrin parempi valmius yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen ja toteuttamiseen kuin ennusteen ylittävissä kunnissa (vaikka silloin ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa siinä, miten vastaajat aikoiivat kyseisissä kunnissa toteuttaa lukuvuoden 2005–2006 aikana yrittäjyyskasvatusta). Ensimmäisen raportin eri kysymyksissä kuitenkin korostui samankaltainen suuntaus, joten oli mahdollista päätellä, että ennusteen ylittävien ja alittavien kuntien opetussuunnitelmatyössä oli eroja yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä. Näytti ilmeiseltä, että ennusteen ylittävissä kunnissa opetussuunnitelmatyö ja sen käytäntöön vieminen on kaikkein vaikeinta.

Seuraavan sivun Kuvio 23 havainnollistaa kuitenkin kuntakohtaiset muutokset. Keväällä 2005 kolmasosa vastaajista aikoi ennusteen ylittävissä kunnissa vahvistaa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa. Kysyttäessä keväällä 2005 toteutunutta yrittäjyyskasvatusta, noin 55,0 % kaikista näistä vastaajista oli toteuttanut yrittäjyyskasvatusta. Arviot tutkimuksen toisessa vaiheessa myös osoittavat, että yli 70,0 % vastaajista, ennusteen ylittävissä kunnissa, toteuttaa yrittäjyyskasvatusta lukuvuoden 2006–2007 sisällä. Mitä ilmeisimmin siis ensimmäisessä tutkimusvai-

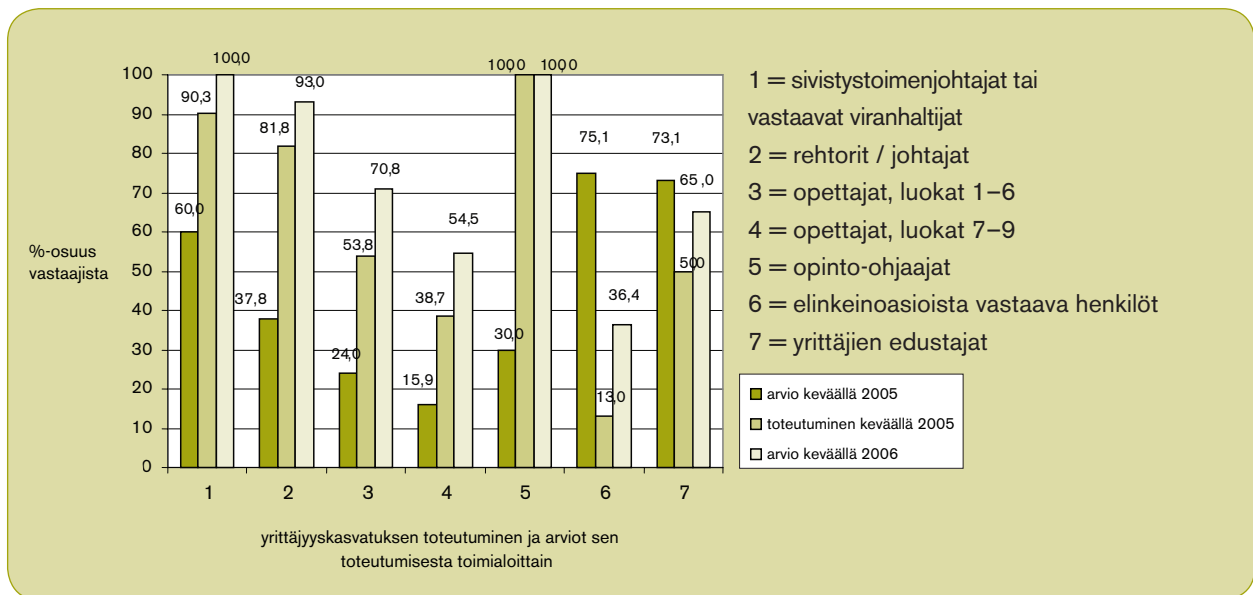
heessa osoitettu negatiivisuus yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelmatyötä kohtaan oli jossain määrin myös ”tervettä kriittisyyttä”. Näissä kunnissa koettiin konkreettisesti yrittäjyyskasvatuksen opetussuunnitelmatyö vaikeimmaksi – vastaavia kommentteja ei tullut ennusteen alittavista kunnista. Onko niin, että ennusteen alittavissa kunnissa ei edes mietitty asiaa? Ilmeisesti kuitenkin on, sillä kehittymistä on myös ennusteen alittavissa kunnissa tapahtunut. Tähän palataan tutkimuksen tuloksia pohdittaessa.

On huomattavaa, että ennusteen ylittävien kuntien kohdalla arviot tulevaisuuden toteutuksesta ovat samankaltaiset kuten yritteliäissä kunnissa. Ennusteen alittavissa kunnissa kehittymisen suunta näyttää kaikkein heikoimmalta. Sen sijaan 1 kunnissa on kaikkein ponnekkaimmin lähdetty yrittäjyyskasvatusta kehittämään.

Kuvio 24 tuo esille yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen trendin ja tapahtuneen muutoksen suunnan toimialoittain. Yrittäjyyskasvatuksen toteutuminen on vahvistunut kautta linjan opetuslalla. Lisäksi arviot tulevaisuudesta suuntaavat siihen, että myös jatkossa yrittäjyyskasvatusta toteutetaan entistä enemmän. Elinkeinoelämän edustajien sekä yrittäjien joukossa on enemmän aaltoliikettä tarkastellessa arviointeja suhteessa toteutuneeseen työhön. Erityisesti tämä korostuu elinkeinoelämän edustajien kohdalla.



**Kuvio 23.** Yrittäjyyskasvatuksen toteutuminen ja arviot sen toteutumisesta kunnittain 2005–2007  
(n vuonna 2005: 326, n vuonna 2006: 344)



**Kuvio 24.** Yrittäjyyskasvatuksen toteutuminen ja arviot sen toteutumisesta toimialoittain 2005–2007  
(n vuonna 2005: 323, n vuonna 2006: 346)

Lopuksi esitellään avovastaukset, joissa koulutoimen edustajat esittävät itse näkökantojaan siitä, miten opetussuunnitelmaudistus on tuonut muutoksia yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen (n 34 merkintää). Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat tulleet paremmin esille (9), yrittäjät osallistuvat koulun opetukseen (5), yritysvierailut (4) oppilaiden aktiivisuus on lisääntynyt (4), yritysvierailut (4), vastuun ottoa korostetaan enemmän (2), ”Nuori Yrittäjyys-hanke” on

laajentunut (2), ainekirjoituskilpailut (1), ideoinnin ja luovuuden kehittäminen (1), yrittäjyys-teemapäivät (1), koulun ja yritysten yhteistyö (1), yrittäjyyteen on varattu oppitunteja (1), teemasta keskustellaan enemmän (1).

Avovastauksia oli suhteellisen vähän koulutoimen osalta. Toisaalta merkille pantavaa on, että yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ovat tulleet esille paremmin opetussuunnitelmaudistuksen kautta.

Miehet ovat naisia innokkaammin hakeutuneet yrittäjyyskasvatuskoulutukseen. Tämä ero on vahvistunut keväästä 2005. Asenteet yrittäjyyskasvatusta kohtaan ovat kehittyneet positiivisemmiksi vuoden sisällä. Toisaalta asenteet eivät ole sikäli positiivisia, että yrittäjyyskasvatuksen koulutus ei yleisesti ottaen ole suosittua.

Yrittäjyyskasvatuksen tiedon taso on kohentunut vuoden aikana, sillä keväällä 2006 aikana noin 70,0 % kaikista tutkimukseen osallistuneista (opetusalan, yrittäjien ja elinkeinopuolen edustajista) tietää jotakin yrittäjyyskasvatuksesta. Nousu on siis huomattava verrattuna kevään 2005 tilanteeseen, jolloin vastaavan tason yrittäjyyskasvatuksen tietäjiä oli kyseisessä tutkimusjoukossa vain noin 30,0 %. Vaikka tuloksia ei voi täysin rinnastaa toisiinsa, koejoukon muutosten vuoksi, on havaittavissa positiivinen suuntaus. Huolimatta yrittäjyyskasvatukseen liittyvän tiedon kehittämisestä, yrittäjyyskasvatuksen käsite sekä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt ovat edelleen epäselviä eri toteuttajaosapuolille eikä sen läpäisyperiaatetta ole sisäistetty. Yrittäjyyskasvatuksen omaisia työtapoja käytetään vähän (tähän palataan pohdinnassa).

Vaikka opettajilla on jokseenkin paljon yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä opetuksessaan, traditionaalinen opettajakeskeisyys korostuu kuitenkin erityisesti siinä, että opettaja päättää oppimistavoitteet ja kertoo ne oppilaille. Tavoitteista ei keskustella eikä niitä suunnitella yhdessä. Merkille pantavaa on, että yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä siihen, miten paljon opettajalla on yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä opetuksessaan.

Keväällä 2005 aihekokonaisuus "Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys" korostui enemmän kuin tutkimuksen toisessa vaiheessa. Tämä "aseman heikennys" näkyi siinä, että "Turvallisuus ja liikenne" on nostanut profiiliaan konkreettisessa koulutyössä vuoden sisällä.

Yrittäjyyskasvatuksen toteutuksen trendi on nouseva. Tutkimuksen toisessa vaiheessa kolmasosa vastaajista aikoi vahvistaa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa. Kysyttäessä keväällä 2005 toteutunutta yrittäjyyskasvatusta, noin puolet kaikista vastaajista oli toteuttanut yrittäjyyskasvatusta. Arviot tutkimuksen toisessa vaiheessa myös osoittavat, että noin 70,0 % vastaajista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta lukuvuoden 2006–2007 sisällä. Ennusteen ylittävissä kunnissa ja 1 kunnissa on muutos yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä kaikkein voimakkainta.

## 8 Tiivistelmä tutkimustuloksista

Edellisissä kappaleissa on selvitetty yksityiskohtaisesti tutkimuksen tulokset ongelmittain. Tässä kappaleessa esitellään ensin tiivistettynä koejoukko ja siihen liittyvää taustatietoa. Tämän jälkeen vastataan lyhyesti kahteen pääongelmaan.

### Koejoukko ja sen taustaa

- Koejoukko: sivistystoimenjohtajat, rehtorit, johtajat, opetussuunnitelmakoordinaattorit, luokkien 1–9 opettajat, elinkeinoasioista vastaavat tahot, yrittäjien edustajat, sivistyslautakuntien edustajat (n 433).
- Kuntavalinta: 19 ennusteen ylittävää kuntaa, 17 ennusteen alittavaa kuntaa, 4 yritteliästä kuntaa, 2 kehittämiskuntaa (1 kunnat), kunnat ovat keskikokoisia, eri puolelta Suomea. Tutkimuksen tulokset antavat yleistettävissä olevaa tietoa perusopetuksen yrittäjyyskasvatuksen kehittymisestä. Kuntavalinta antaa kuvan siitä, miten kuntien erilaiset lähtökohdat opetuksen ja oppimisen toteuttamiseen ovat sidoksissa yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseen.
- Koska tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa 90 % vastaajista arvioi, että paikallinen opetussuunnitelmatyö oli valmis tai lähes valmis, ei kysymystä toistettu uudestaan mittauksen toisessa vaiheessa. Mitä ilmeisimmin kyseiset kunnat olivat ottaneet käyttöön jo varsin hyvin uudet opetussuunnitelmat.
- Opetustyö koetaan innostavana, mikä on mielekäs lähtökohta yrittäjyyskasvatuksen kehittämiseksi (tuli esille tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa).
- Noin puolet koulutoimen vastaajista oli hakeutunut nykyistä opetussuunnitelmaudistusta käsittävään koulutukseen. Osallistuminen opetussuunnitelmaudistusta käsittelevään koulutukseen on jokseenkin alhainen, ottaen huomioon sen, että kyseiseen koulutus uudistukseen liittyy tavoitteita ja sisältöjä, joita ei ole ollut aikaisemmissa uudistuksissa. Tuloksia käsiteltäessä on siis huomattava, että kaikilla vastaajilla ei ole välttämättä syvällisiä tietoja nykyisen opetussuunnitelmaudistuksen laaja-alaiseen arviointiin. Toisaalta monet vastaajista ovat aikaisemmin osallistuneet opetussuunnitelmatyöhön (ilmeni tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa). Siten opetussuunnitelmaudistus ei ole ilmiönä vieras.
- Noin 20 % vastaajista on osallistunut yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen. Miehet ovat olleet naisia innokkaampia. Tämä ero on vahvistunut keväästä 2005. Lisäksi verrattuna ensimmäiseen tutkimusvaiheeseen, yrittäjyyskasvatuksen täydennyskoulutusta ovat saaneet yhä useampien ja erilaisten kuntien sivistystoimenjohtajat. Molempien tutkimusvaiheiden aikana opettajien kouluttautuneisuus on pysynyt samankaltaisena ja jokseenkin alhaisena (noin 14, 0%).

- Lautakunnan jäsenistä noin 72,0 % (n 89) oli käsitellyt ainakin jossain määrin perusopetuksen opetussuunnitelmauudistusta lautakuntatyöskentelyssä.

## 1 Millaiset taustatekijät ilmenevät yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

### Asenteet opetussuunnitelmaan, opetussuunnitelmauudistukseen ja yrittäjyyskasvatukseen

- *Opetussuunnitelmaan ja sen uudistamiseen asennoidutaan* jokseenkin neutraalisti. Verrattuna tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen – vastahankaisuus paikallisen opetussuunnitelman laadintaan on laantunut. Tämä aiheutuu varmasti myös osittain siitä, että työ on nyt hyvin pitkälle tehtynä. Jopa omaan opetukseen on katsottu saavan ideoita tästä paikallisesta prosessista. Tosin opettajat arvioivat, että muiden opettajien opetus ei muutu opetussuunnitelmauudistuksessa ja siten opetussuunnitelmauudistuksella ei ole vaikuttavuutta.
- *Asenteet yrittäjyyskasvatusta* kohtaan ovat jokseenkin positiiviset. Vuoden sisällä, toisin sanoen verrattuna tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen, on tapahtunut jonkin asteista asenneilmapiirin kehittymistä.
- Toisaalta asenteet eivät ole sikäli positiivisia, että yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen ei haluta hakeutua. Yrittäjyyskasvatus koetaan siis yleisellä tasolla hyväksi asiaksi – henkilökohtaisella tasolla sillä ei ole sen kaltaista merkityksellisyyttä – mikä olisi kuitenkin tärkeää yrittäjyyskasvatuksen kehittymisen kannalta.
- Yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja yrittäjyyskasvatusasenteilla on selkeä yhteys. Todennäköistä on, että koulutuksella on suotuista vaikutus asenteisiin. Liike-elämän tuntemuksella ja positiivisilla yrittäjyyskasvatusasenteilla on selkeä yhteys.

### Tieto

- Yleisesti yrittäjyyskasvatuksen tiedon taso on kohentunut vuoden aikana, sillä keväällä 2006 noin 70 % kaikista tutkimukseen osallistuneista (opetusalan, yrittäjien ja elinkeinopuolen edustajista) tietää jotakin yrittäjyyskasvatuksesta. Nousu on siis huomattava verrattuna kevään 2005 tilanteeseen, jolloin vastaavan tason yrittäjyyskasvatuksen tietäjiä oli kyseisessä tutkimusjoukossa vain noin 30 %. Vaikka tuloksia ei voi täysin rinnastaa toisiinsa, koejoukon muutosten vuoksi, on havaittavissa positiivinen suuntaus.
- Toisaalta yrittäjyyskasvatuksen sisällöllinen ymmärtäminen ei ole riittävästi kehittynyt: Vaikka sisäisen ja omaehtoisen yrittäjyyden tuntemus on kasvanut, ei yrittäjyyskasvatusta yhdistetä riittävän monipuolisesti sekä omaehtoisen, sisäisen ja ulkoisen yrittäjyyden kehittämiseen.
- Eri toimenkuvien välillä erot ovat tasoittuneet – toisaalta edelleen tutkimuksen toinen vaihe osoittaa, että asiaan eniten koulutautuneet – eli sivistystoimenjohtajat ja rehtorit ymmärtävät yrittäjyyskasvatuksen kaikkein laaja-alaisimmin. Vaikka elinkeinoasioista vastaavat henkilöt sekä yrittäjien edustajat tietävät yrittäjyyskasvatuksesta, ilmenee korostetusti ulkoisen yrittäjyyden näkökulma heidän vastauksissaan (noin puolet vastauksista), kuten myös keväällä 2005. Tämä on kuitenkin luonnollista, sillä heidän toimialansa liittyy erityisesti ulkoiseen yrittäjyyteen.
- Huolimatta yrittäjyyskasvatukseen liittyvän tiedon kehittymisestä, yrittäjyyskasvatuksen käsite sekä yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt ovat edelleen epäselviä eri toteuttajaosapuolille.

### Koettu merkitys opetussuunnitelmauudistuksessa

- Aihekokonaisuudet "Ihminenä kasvaminen" ja "Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä kehityksestä" koetaan kaikkein merkityksellisimmiksi aihekokonaisuuksiksi.
- Keväällä 2005 aihekokonaisuus "Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys" korostui enemmän kuin tutkimuksen toisessa vaiheessa. Tämä ns. aseman heikennys aiheutuu siitä, että "Turvallisuus ja liikenne" on ikään kuin nostanut profiiliaan konkreettisessa koulutyössä vuoden sisällä.

- "Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys" on korostunut enemmän toimintakulttuureissa kuin opettajien toteuttamassa aine-/luokkaopetuksessa.
- Noin puolet lautakunnan jäsenistä oli käsitellyt aihekokonaisuuksia lautakuntatyöskentelyssä. Priorisointi on samankaltainen kuin opetusallalla olevien henkilöiden vastauksissa.

## Resurssit

- Yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen tarvittavat resurssit koetaan riittämättömiksi. Yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen osallistuminen tukee olemassa olevien resurssien havainnointia omassa työssä ja yhteisössä, sillä koulutukseen osallistujien arvioinnit resursseista olivat suhteessa muihin vastaajiin nähden huomattavasti positiivisemmat.

## 2 Miten yrittäjyyskasvatusta toteutetaan perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

### Yrittäjyyskasvatusta toteuttavat tahot

- Vastaajista (koulutoimi, yrittäjien edustajat, elinkeinoasioista vastaavat henkilöt) noin 54,0 % on toteuttanut lukuvuoden 2005–2006 yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa (n 328). Keväällä 2005 kolmasosa aikoi vahvistavaa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta perusopetuksessa. Yrittäjyyskasvatusta on siis toteutettu enemmän kuin oletettiin.
- Kuten tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, myös tutkimuksen toisessa vaiheessa koulutoimen osalta sivistystoimenjohtajat, rehtorit ja johtajat ovat eniten yrittäjyyskasvatuksen takana. Toisaalta opettajat ovat toteuttaneet huomattavasti enemmän yrittäjyyskasvatusta opetuksessaan verrattuna heidän arviointeihinsa keväällä 2005 (tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa noin 20,0 % suunnitteli vahvistavansa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta – toisessa vaiheessa reilut 40,0 % opettajista kertoi toteuttaneensa yrittäjyyskasvatusta opetuksessaan).

- Elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden olettamukset yrittäjyyskasvatuksen toteutuksesta eivät ole toteutuneet. (Keväällä noin 73,0 % heistä arvioi vahvistavansa yrittäjyyskasvatuksen toimenpiteitä - sen sijaan vain 13,0 % on ollut mukana kehittämässä tätä kasvatuksen aluetta vuosina 2005–2006).
- Yrittäjien edustajat ovat olleet kohtuullisesti kehitystyössä mukana. Noin puolet heistä on toteuttanut yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa vuoden aikana. Tosin arviot keväällä 2005 olivat myös korkeammat (noin 73,0 % aikoi vahvistavansa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa).
- Perusopetuksesta vastaavan lautakunnan jäsenet eivät tällä hetkellä ole juuri mitenkään mukana yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä.
- Sekä tutkimuksen ensimmäinen vaihe että toinen vaihe tuovat esille, että yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja liike-elämän kokemuksilla on suotuista vaikutus yrittäjyyskasvatuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Koulutuksen ja kokemusten merkitys tulee esille myös siinä, että yrittäjyyskasvatusta kehitetään yhteistyössä.
- Suunnittelutasolla opettajilla on keskeinen rooli. Tosin suunnitteluun osallistuvat jossain määrin oppilaat, elinkeinoelämä, koulun johto, vanhemmat, kunnan elinkeinoasioista vastaava taho sekä koulutoimen johto.
- Käytännössä yrittäjyyskasvatusta opetus- ja kasvatustyössä toteuttavat eniten opettajat. Tosin jokseenkin hyvin ovat mukana myös oppilaat ja elinkeinoelämä. Jossain määrin konkreettiseen työhön osallistuvat vanhemmat ja koulujen johtohenkilöstö. Elinkeinoasioista vastaavilla henkilöillä ja koulutoimen johdolla ei ole merkittävää roolia käytännön työssä.

### Integrointi kasvatukseen ja opetukseen

- Noin 40 % opettajista on toteuttanut yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa kuluneen lukuvuoden aikana. Heidän kohdallaan yrittäjyyskasvatus on painottunut jossain määrin opetus- ja kasvatustyössä. Niitä opettajia on erittäin vähän, jotka olisivat todella aktiivisesti sitoutuneet yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen.



- Opettajat aikovat selkeästi vahvistaa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta. Lukuvuoden 2006–2007 aikana noin 60 % opettajista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta
- Jos opettajat eivät ole yrittäjyyskasvatusta toteuttaneet, liittyvät syyt lähinnä siihen, että yrittäjyyskasvatuksen tavoitteita ja sisällöllisiä piirteitä ei tunneta. Syyselitykset eivät juuri liity esimerkiksi oppimateriaalin puutteeseen tai ajan vähyteen.
- Jossain määrin myös käytännön toteutusta on rajoittanut aihekokonaisuuden epäselvä luonne. Lisäksi opetussuunnitelmaprosessin tässä vaiheessa kaikki eivät ole vielä ehtineet syventyä kyseiseen aihealueeseen – vaikka todettakoon, että kaikissa kunnissa opetussuunnitelmat on otettu jo hyvinkin käyttöön (vrt. tutkimuksen 1. vaihe).
- Jos yrittäjyyskasvatusta on toteutettu oppiaineiden tunneilla, opettajien henkilökohtaisessa kasvatus- ja opetustyössä, liittyy yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen omaehtoiseen, sisäiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen. Huomattavaa on kuitenkin, että yrittäjyyskasvatuksen läpäisyperiaatteen ideaa ei ole kunnolla sisäistetty.
- Koulujen ja koko kunnan toimintakulttuureissa korostuu lähinnä ulkoinen yrittäjyys. Kaiken kaikkiaan yrittäjyyskasvatus tulee enemmän esille toimintakulttuureissa: tapahtumissa, juhlissa ja jokapäiväisissä koulun yhteisissä tilanteissa, kuin varsinaisten opituntien aikana.

### **Yrittäjyyskasvatuksen piirteet**

- Noin 60 % opettajilla on opetuksessaan valtaosin yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä: opetus on vuorovaikutuksellista, oppimisjaksot ovat joustavia sekä opettajalla on ohjaajan ja oppijan rooli opetuksessa.
- Traditionaalinen opettajakeskeisyys korostuu kuitenkin erityisesti siinä, että opettaja päättää oppimistavoitteet ja kertoo ne oppilaille. Tavoitteista ei keskustella eikä niitä suunnitella yhdessä.
- Yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja liike-elämän kokemuksella ei ole merkitsevää yhteyttä yrittäjyyskasvatuksen omaisen opetukseen.

- Yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet liittyvät sisäiseen, omaehtoiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen.
- Sisältöjen nimeäminen on vaikeaa, mikä osoittaa sen, että yrittäjyyskasvatuksen toteutus on jossain määrin epämääräistä.
- Yrittäjyyskasvatuksen työtapoina ovat olleet lähinnä ryhmätyöt, yksilötyöskentely sekä opetusta elävöittävät vierailut.

### **Opetussuunnitelmauudistuksen rakenteen ohjaavuus**

- Opetussuunnitelmauudistuksen rakenne on jossain määrin tukenut yrittäjyyskasvatuksen toteutusta opetussuunnitelmaprosessissa. Tulos on samansuuntainen kevään 2005 tutkimukseen verrattuna, jolloin vastaajat arvioivat rakenteen vaikuttavuutta opetussuunnitelmien laadintaprosessissa, jossa yrittäjyyskasvatuksen näkökulma on otettu huomioon.

### **Paikallisten kehittämistarpeiden huomioiminen**

- Paikalliset kehittämistarpeet (esim. yrittäjyyden kehittämisen näkökulmasta) huomioidaan jossain määrin. Tämä korostuu elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden, yrittäjien ja koulutoimen johdon kohdalla. Voidaan sanoa, että noin kolmasosa opettajista huomioi yrittäjyyskasvatuksen paikalliset kehittämistarpeet. Naiset, liike-elämätaustaiset sekä yrittäjyyskasvatuksen koulutuksen käyneet huomioivat paikallisuuden parhaiten.

### **Opetussuunnitelmanuudistuksen tuomat muutokset yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen**

- Yrittäjyyskasvatuksen *toteutuksen suuntaus on nouseva*. Tutkimuksen toisessa vaiheessa kolmasosa vastaajista aikoi vahvistaa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa. Kysyttäessä keväällä 2005 toteutunutta yrittäjyyskasvatusta, noin puolet kaikista vastaajista oli toteuttanut yrittäjyyskasvatusta. Tutkimuksen toisessa vaiheessa noin 70,0 % vastaajista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta

lukuvuoden 2006–2007 sisällä. Ennusteen ylittävissä kunnissa ja 1 kunnissa on muutos yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä kaikkein voimakkainta.

- *Miehet ovat naisia innokkaammin* hakeutuneet yrittäjyyskasvatuskoulutukseen. Tämä ero on vahvistunut keväästä 2005.
- *Asenteet yrittäjyyskasvatusta kohtaan ovat kehittyneet positiivisemmiksi* vuoden sisällä. Toisaalta asenteet eivät ole sikäli positiivisia, että yrittäjyyskasvatuksen koulutus ei ole haluttua.
- Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa aihekokonaisuus "Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys" koettiin hieman merkityksellisemmäksi kuin tutkimuksen toisessa vaiheessa. Tämä aiheutuu osittain siitä, että aihekokonaisuus "Turvallisuus ja liikenne" on nostanut profiiliaan konkreettisessa koulutyössä tutkimushankkeen toisen vaiheen aikana.
- Yleisesti yrittäjyyskasvatuksen *tiedon taso on kohentunut vuoden aikana*, sillä keväällä 2006 aikana noin 70,0 % kaikista tutkimukseen osallistuneista (opetusalan, yrittäjien ja elinkeinopuolen edustajista) tietää jotakin yrittäjyyskasvatuksesta. Nousu on siis huomattava verrattuna kevään 2005 tilanteeseen, jolloin vastaavan tason yrittäjyyskasvatuksen tietäjiä oli kyseisessä tutkimusjoukossa vain noin 30,0 %. Vaikka tuloksia ei voi täysin rinnastaa toisiinsa, koejoukon muutosten vuoksi, on havaittavissa positiivinen suuntaus tiedon kehittämisessä.

- Merkille pantavaa on, että *yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä siihen, miten paljon opettajalla on yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä opetuksessaan.*
- *Opettajien kouluttautumisen suhteen ei ole tapahtunut muutosta* (noin 14 % opettajista on saanut yrittäjyyskasvatuksen koulutusta).

### **Muutokset tiedon kehittämisessä eivät näy kuitenkaan seuraavissa asioissa**

- Yrittäjyyskasvatuksen *käsite* sekä yrittäjyyskasvatuksen *tavoitteet ja sisällöt ovat edelleen epäselviä* eri toteuttajaosapuolille eikä sen läpäisyperiaatetta ole sisäistetty. Yrittäjyyskasvatuksen omaisia *työtapoja* käytetään vähän.
- Vaikka *opettajilla yleensä ottaen on jokseenkin paljon yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä opetuksessaan*, traditionaalinen opettajakeskeisyys korostuu kuitenkin erityisesti siinä, että *opettaja päättää oppimistavoitteet ja kertoo ne oppilaille. Tavoitteista ei keskustella eikä niitä suunnitella yhdessä.*

## 9 Tulosten luotettavuus ja yleistettävyyys

Tällä tutkimuksella on *yhteiskunnallista relevanssia*: Sekä opetussuunnitelmauudistus että yrittäjyyskasvatus ovat tällä hetkellä yhteiskunnallisesti pinnalla olevia asioita ja niiden tutkiminen on ajankohtaista. Toisaalta on huomattava, että näiden alueiden tutkiminen ei ole yksinkertaista: Käsitteet ovat epäselviä. Opetussuunnitelman olemusta ei pystytä tarkoin määrittelemään. Yrittäjyyskasvatuksen teoria ei ole avautunut. Yrittäjyyskasvatusta on tutkittu vähän kasvatustieteen alueella, sillä sen juuret ovat liiketalouden puolella. Tämän vuoksi joutuu tutkimusta tehdessä tekemään kompromisseja kahden tieteenalan väliltä. Yrittäjyyskasvatuksen kehittymisen edellytys on kuitenkin, että se liitetään myös kasvatustieteisiin. Näin pystytään edistämään sen toteutumista konkreettisesti kasvatuksessa ja opetuksessa. Tämä korostuu varsinkin nyt, kun tällä hetkellä yhteiskunnassa pyritään edistämään yrittäjyyttä ja yrittäjyyskasvatusta.

Tutkimuksen taustalla on *teoreettista relevanssia*. Kasvatustieteellisestä lähtökohdasta on myös osoitettavissa, että yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen tutkimisella on teoreettista perustaa – esimerkiksi Kolbin (1984) oppimisteoria. Opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamisen teoreettisena taustana ovat Flettin ja Wallacen (2005) ajatukset opetussuunnitelman toteuttamisen dilemmoista sekä Shulmanin ja Shulmanin (2004) käsitykset siitä, miten opetussuunnitelmauudistuksen toteutumisen keskiössä on opettajan oppiminen. Tutkimusongelmat ovat perusteltavissa ja

sikäli tutkimuksella on *metodista relevanssia*.

Luotettavuutta arvioidessa nousee esille *kriteeri-validius*. Mistä lähtökohdasta esimerkiksi tutkitaan opetussuunnitelmien käytännön toteuttamista? Tutkitaanko opettajan vai oppilaan toimintaa? Opetussuunnitelmaprosessin eri vaiheissa ilmenevät opetussuunnitelman eri tasot (valtakunnallinen opetussuunnitelma – paikallinen opetussuunnitelma – opettajien toteuttama opetussuunnitelma ja oppilaiden oppima opetussuunnitelma). Näin on mahdollista keskittyä johonkin tiettyyn tasoon. Esimerkiksi jos tämä tutkimushanke jatkuisi, selvitetäisiin seuraavaksi oppilaiden kasvua ja oppimista. Tässä vaiheessa on olennaista tuoda esille, miten opettajat toteuttavat yrittäjyyskasvatusta – varsinkin kun uudet opetussuunnitelmat ovat vastikään otettu käyttöön. Mahdolliset muutokset eivät vielä siinä määrin näy oppilaiden kasvussa ja oppimisessa.

Toisaalta missä vaiheessa on järkevää tutkia opettajan toteuttamaa yrittäjyyskasvatusta? Olisiko tutkimus luotettavampi, jos mittaukset olisi toteutettu myöhemmin ja jolloin opettajilla olisi ollut enemmän aikaa sisäistää yrittäjyyskasvatuksen tavoitteet ja sisällöt? Tässä tutkimuksessa haluttiin kuitenkin selvittää, miten opetussuunnitelmaprosessi (toisin sanoen, miten valtakunnallisten perusteiden pohjalta laaditut paikalliset opetussuunnitelmat) tukee yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista käytännössä. Tämän vuoksi on perusteltavissa, että tutkimus toteutettiin siinä vaiheessa, jolloin paikalliset opetussuunnitelmat otettiin käyttöön.

Näin pystytään selvittämään, miten tämän tyyppisellä opetussuunnitelmauudistuksella kyetään kehittämään yrittäjyyskasvatuksen toteutusta. Tämän kaltaisella lähestymistavalla on mahdollista antaa ehdotuksia opetussuunnitelmauudistuksen kehittämiseen. Johtopäätöksiä tehdessä törmätään kuitenkin siihen, mitkä ovat arviointikriteerit sille, että opetussuunnitelmauudistus ja yrittäjyyskasvatus toteutuvat toivotulla tavalla?

Tutkijalla on *tutkijakohtaista relevanssia aiheeseen*: Olen käytännössä koordinoanut paikallista opetussuunnitelmaprosessia ja ollut mukana laatimassa virikemateriaalia, joka liittyy perusopetuksen opetussuunnitelmauudistukseen. Opettajan työ perusopetuksessa ja opettajankoulutuksessa antavat perustaa tämän alueen tutkimiseen ja kriteerien asettamiseen. Olen perehtynyt laajasti aihetta käsitteleviin tutkimuksiin, kirjoituksiin, materiaaleihin ja suorittanut tutkimuksen ensimmäisen vaiheen sekä muuta tutkimusta. Hankkeen aikana olen keskustellut lukuisten eri tahojen kanssa, jotka kehittävät yrittäjyyskasvatusta kansainvälisesti, valtakunnallisesti ja alueellisesti. Myös tämänkaltaisen vuorovaikutus tukee tulosten luotettavaa tulkintaa.

Tämä tutkimus on lähinnä kvantitatiivinen tutkimus, joka asettaa omat rajansa ilmiön selvittämiseen ja toteutus voi olla sikäli pinnallista. Tutkimuksessa hyödynnettiin ennalta strukturoituja vastausvaihtoehtoja. Kyselyissä on kuitenkin myös avovastausosioita, jotka tuovat lisäksi luotettavuutta ja syvyyttä ennalta asetet-

tujen kysymysten käsittelyyn. Tutkimuksessa pyrittiin siis *metodologiseen triangulointiin*. Tehdyt esimittaukset sekä eri kysymystyyppien samantyyppiset vastukset vahvistavat tutkimuksessa mittareiden luotettavuutta ja sikäli myös näiltä osin koko tutkimuksen luotettavuutta.

On arvioitavissa, että tutkimuskysymyksiin vastaaminen voi tuntua vastaajista painostavalta—esimerkiksi siinä tapauksessa, jos vastaaja ei ole toteuttanut yrittäjyyskasvatusta. Tutkimuslomakkeissa pyrittiin korostamaan kuitenkin henkilökohtaisten ja vapaiden mielipiteiden esille tuomista. Lisäksi tutkimusjoukko on jo niin laaja, että on oletettavissa, että tutkimuksessa pystytään nostamaan esille yleisemmällä tasolla vastaajien aidot mielipiteet ja kokemukset yrittäjyyskasvatuksesta.

Tutkimuksessa pyritään usein siihen, että *vertailtavat ryhmät* olisivat *ominaisuuksiltaan mahdollisimman samankaltaisia*. Tämän takia tutkimukseen valittiin keskikokoisia kuntia. Näissä kunnissa paikallista opetussuunnitelmaa sovelletaan melko suoraan koulukoh- taiseen opetussuunnitelmaan. Joten eri kuntien opetussuunnitelmatasoissa ei esiinny runsaasti hajontaa, mikä vaikeuttaisi kuntien välistä vertailua. Toisaalta ryhmien välistä vertailua heikentää se, että yritteliäiden kuntien ryhmässä on neljä kuntaa ja 1 kuntien ryhmässä on kaksi kuntaa. Tosin myös näistä kunnista on kymmenittäin vastauksia, joten sikäli vastausten tilastollinen käsittely ja tulosten tulkinta onnistuu. Kaikki tutkittavat ryhmät olivat maantieteellisesti eri puolelta Suomea. Tutkimuksessa halutaan siis *trianguloida tilaan nähden* (ks. Cohen & Manion 1994, 236). Lisäksi tutkimuksen kohtuullisen suurella kuntavalinnalla ja koejoukon laajuudella haluttiin varmistaa tutkimuksen yleistettävyys.

Vaikka koulutuksen kehittäminen on kulttuurisidonnaista, ovat tämän tutkimuksen tutkittavat ilmiöt sen kaltaisia, että tulokset ovat yleistettävissä laajempaankin kontekstiin. Mainittakoon, että perusopetuksen osalta yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen on kuitenkin vielä kansainvälisesti jokseenkin harvinaista. Tulosten peilaaminen muiden maiden yrittäjyyskasvatustutkimuksiin, jotka liittyvät usein peruskoulun jälkeiseen koulutukseen, on tehtävä harkiten. Kaiken kaikkiaan tätä tutkimusta ja kokonaisuudessaan tätä tutkimushanketta on kuitenkin

mahdollista käyttää hyödyksi sekä kansallisella että kansainvälisellä tasolla, kun tutkitaan ja kehitetään yrittäjyyskasvatusta erityisesti opetussuunnitelmauudistuksen kautta.

## 10 Johtopäätökset

Johtopäätöksissä arvioidaan yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista ja kehittämistä opetussuunnitelmaudistuksen pohjalta. Lisäksi tuloksia peilataan hankkeen ensimmäiseen raporttiin, jossa selvitettiin, miten paikalliset opetussuunnitelmat laadittiin yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta.

### Yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa noin kolmasosa vastaajista aikoi vahvistaa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa. Kysyttäessä keväällä 2005 toteutunutta yrittäjyyskasvatusta, noin puolet kaikista vastaajista oli toteuttanut yrittäjyyskasvatusta. Noin 70,0 % vastaajista toteuttaa yrittäjyyskasvatusta lukuvuoden 2006–2007 sisällä. *Yrittäjyyskasvatusta toteutetaan aikaisempaa enemmän.* Tämän perusteella voisi jopa sanoa, että yrittäjyyskasvatusta toteutetaan kohtuullisen hyvin. Opetussuunnitelman perusteet ovat kuitenkin normipohjaisia ja ne velvoittavat paikallisella tasolla toteuttamaan kaikkia opetussuunnitelmien perusteissa esille tulevia asioita. Kuten tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa totesin, *tulisi suunnitella, miten opettajien perus- ja täydennyskoulutuksessa perusteiden normiluonteisuus tulisi paremmin esille.* Perusteet ovat määräyksiä, jotka on toimeenpantava kaikilta osin paikallisella tasolla.

### Asenneilmapiiri

Tutkimus osoittaa, että asenteet yrittäjyyskasvatusta kohtaan ovat jokseenkin positiiviset. *Vuoden sisällä, verrattuna tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen, on tapahtunut myös asenneilmapiirin kehittymistä.* Toisaalta asenteet eivät ole sikäli positiivisia, että yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen ei haluta hakeutua. Yrittäjyyskasvatus koetaan siis yleisellä tasolla hyväksi asiaksi – henkilökohtaisella tasolla sillä ei ole sen kaltaista merkityksellisyttä – mikä olisi kuitenkin tärkeää yrittäjyyskasvatuksen kehittymisen kannalta. Tutkimushankkeen molemmat vaiheet osoittavat, että yrittäjyyskasvatuksen koulutuksella ja liike-elämän tuntemuksella on selkeä positiivinen yhteys yrittäjyyskasvatusasenteisiin. *Opetusalalla tulee lisätä työ- ja elinkeinoelämän tuntemusta (esimerkiksi ns. ope-tet) ja yrittäjyyskasvatuksen koulutusta tulee järjestää. Toisaalta sen järjestämistä tulisi kehittää.*

### Osallistumattomuus täydennyskoulutukseen

On ymmärrettävää, että yrittäjyyskasvatus ei ole jalkautunut kentälle toivotulla tavalla. Marsh (2004, 65) korostaa seuraavia tekijöitä onnistuneen opetussuunnitelmaudistuksen toteutuksessa; visio, strategia ja struktuuri. Tässä tutkimuksessa heijastuu, että visiot ovat olleet epäselviä eikä niistä ole keskusteltu. Strategisesti opetussuunnitelmaudistuksessa on pitäytynyt perinteisissä pedagogisissa toimintatavoissa. Jossain määrin yrittäjyyskasvatusta on kuitenkin tuotu

koulujen toimintakulttuuriin. Struktuurin kehittämiseen ei ole kiinnitetty riittävästi huomiota. Kun strukturi on toimiva, on opetussuunnitelmaprosessi sisäistetty, opettajiin ja oppimateriaaleihin on panostettu, opettajia johdetaan mielekkäällä tavalla, sekä resurssit ja koko organisaatio ovat järjestettyinä niin, että yrittäjyyskasvatukseen liittyvää opetussuunnitelmaa on mahdollista toteuttaa.

Miksi visiot, strategiat ja struktuurit eivät ole kehittyneet? Vain noin puolet koulutoimen vastaajista oli hakeutunut nykyistä opetussuunnitelmauudistusta käsittävään koulutukseen. Noin 20 % vastaajista on osallistunut yrittäjyyskasvatukseen koulutukseen. Opettajista noin 14 % on saanut yrittäjyyskasvatuksen koulutusta. Opettajien täydennyskouluttautuminen ei ole lisääntynyt vuosien 2005–2006 aikana. Kuten tutkimuksen ensimmäinen vaihe osoitti, osallistumattomuus ei liity ainoastaan kunnan taloudelliseen tilaan tai sijaisjärjestelyihin. *Opettajat eivät vain yksinkertaisesti halua yrittäjyyskasvatuksen koulutusta.* Muut täydennyskoulutuksen sisällöt koetaan mielenkiintoisempina. Tämän vuoksi yrittäjyyskasvatuksen koulutuksen tarjonta tulee tehdä motivoivaksi. Motivointiin voidaan vaikuttaa muun muassa seuraavasti: Opettaja pääsee koulutuksessa toteuttamaan henkilökohtaisia tavoitteitaan. Esimerkiksi omaa *koulutus- ja opetustaustaansa ajatellen pääsee kehittämään omaa osaamistaan.* Tällä hetkellä tarjottavat koulutukset ovat liian yleisluonteisia eivätkä siten henkilökohtaisella tasolla herätä mielenkiintoa. Ajatukset siitä, miten koulun johto ja kollegat tukevat yrittäjyyskasvatuksen toteutusta, vaikuttavat motivoitumiseen ja sitoutumiseen. *Sen vuoksi koulutuksen ideaalimallissa tulisi yrittäjyyskasvatuksen koulutusta tarjota koko toteuttajayhteisölle, jossa kuitenkin opettajat saavat eriytettyä opetusta.* Lisäksi täydennyskoulutuksen tulisi liittyä valtakunnallisiin, seutukunnallisiin sekä alueellisiin kehittämishankkeisiin. Tarjonnan tulisi virittää positiivisia emotionaalisia tunteita. (ks. myös Yu, Leithwood & Jantzi 2002.)

## Opettajan oppiminen

Huolimatta siitä, että esimerkiksi opettajat tietävät yrittäjyyskasvatuksesta huomattavasti enemmän kuin muutama vuosi sitten, ei tiedon taso ole riittävillä kantimilla. Yrittäjyyskasvatuksen käsite, tavoitteet ja sisällöt ovat edelleen epäselviä. Opetussuunnitelman normiperusteisuus on myös edelleen epäselvää. Jos opetussuunnitelmauudistuksessa ilmeneviä vieraita aihepiirejä halutaan viedä käytäntöön, tulisi koko opetussuunnitelmauudistuksen perustua siihen, että *tärkeintä on opettajan oppiminen* (ks. Carless 2005; Flett & Wallace 2005; Ha, Lee, Chan & Sum 2004; Knight 2002; McLaughlin & Mitra 2001; Marsh 2004, 65–75; Yu, Leithwood & Jantszi 2002). Vain tätä kautta saavutetaan muutoksia kasvatukseen ja opetukseen. Kuten alussa mainitsin, tämän vuoksi tulisi suunnitella, miten opettajien perus- ja täydennyskoulutus järjestetään siten, että niihin kuuluvat opetussuunnitelman perusteet ymmärretään ja tieto sisäistetään. Kaikkien tulisi saada tätä täydennyskoulutusta ja sen tulisi olla velvoite. Lisäksi opetussuunnitelman perusteet olisi sijoitettava sellaisenaan tutkintovaatimuksiin. Jos täydennyskoulutus perustuu ainoastaan hajanaisiin kursseihin ja muihin koulutustapahtumiin (joihin opettajat eivät ole välttämättä sitoutuneet eivätkä motivoituneet) on turha odottaa, että kehittymistä tapahtuu itsestään (ks. myös Knight 2002). Tarvitaan systemaattisempaa opetussuunnitelmauudistukseen liittyvää koulutuksen suunnittelua ja toteuttamista.

Toisaalta on huomattava, että määräyksiin ja käskyihin perustuva opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen ei johda muutokseen, vaan tarvitaan aitoa motivoitumista: Kuten koulutukseen motivoimisessa (ks. edellä), tulisi myös suunnittelussa huomioida, että opetussuunnitelmauudistuksessa opettaja toteuttaa myös itselleen mielekkäitä, henkilökohtaisia oppimistavoitteitaan. Opettaja kokee, että prosessin aikana hän pystyy luottamaan omaan kykyihinsä ja taitoihinsa sekä koulun johto ja kollegat tukevat opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamista. Lisäksi uskomukset saatavilla olevasta koulutuksesta ja rahoituksesta ohjaavat sitoutumista muutokseen opetuksessa. Jotta opetussuunnitelmauudistusta toteutetaan opetuksessa, toisin sanoen esimerkiksi muutetaan aikaisempaa opetusta, on emotionaalisen prosessin käynnistytävä.



## **Yhteiskunnan tuki – yksilön ja yhteisöjen reflektointi**

Kyse ei ole ainoastaan yksilötason prosesseista. Yksilöt tekevät yhteisön ja yhteisöt tekevät yksilön (Merton 1967). Opettajien yhteisöissä tulevat esille yhteisesti jaetut visiot, yhteisön sitoutuneisuus, jaettu tieto sekä yhteiset käytänteet. Nämä puolestaan ovat sidoksissa yksilötason reflektointiin. Jotta yhteisö tukee oppimisprosessia mielekkäällä tavalla, tulisi suunnata yhteisön toimintaa yhteisten visioiden muodostamiseen, ymmärtämisen ja tiedon yhteiseen kehittymiseen, käytänteiden tiedostamiseen ja kehittämiseen, motivaation synnyttämiseen sekä yhteisön kaikkien jäsenten reflektointiin. (ks. Shulman & Shulman 2004.) *Myös tämä on haaste opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämiseksi. Miten kehitetään opetussuunnitelmauudistuksessa yhteisöllistä oppimista? Miten kehitetään yrittäjyyskasvatuksen kohdalla yhteisöllistä oppimista?*

Vallitseva politiikka ja resurssit ohjaavat taustalla yhteisön ja yksilön reflektointia. Tällä alueella tulevat esille seuraavat tekijät: taloudellinen pääoma, tekninen (käytänteisiin liittyvä) pääoma, opetussuunnitelmaa ohjaava tiedollinen pääoma sekä moraalinen ja kulttuurinen pääoma. (ks. Shulman & Shulman 2004.) *Käytännössä siis opettajien yksilöllinen ja kouluyhteisöjen reflektointi ei käynnisty ilman yhteiskunnallista tukea – kuten tämä tutkimus myös vahvistaa.* Lisäksi yrittäjyyshenkinen *kulttuuritausta* tukee myös yrittäjyyskasvatuksessa yhteisöjen ja yksilöiden reflektointia (ks. Seikkula-Leino 2006).

## **Dilemmoista eteenpäin**

*Opetussuunnitelmauudistus ei ole kuitenkaan päättynyt – vaan kyseessä on kehittämisprosessi.* Opettajien ja koulujen oppimista opetussuunnitelmauudistuksessa voi ja tulisi edelleen tukea. Edelleen opetussuunnitelmaprosessin tässä vaiheessa ollaan *dilemmojen edessä* (eli *pulmallisessa tilanteessa, jolloin puntaroidaan vaihtoehtoisia ratkaisuja*) (ks. Flett & Wallace 2005; Fullan 1999). Esimerkiksi *Hyväksymisen dilemma* liittyy siihen, miten joudutaan pohtimaan vaihtoehtoisia ratkaisuja tai kieltäydytään muutoksista. Hyväksyminen ei ole itsestään selvä muutos. Lisäksi hyväksymisessä ilmenee eroja eri ryhmien, kuten johdon ja opettajakunnan välillä. *Fokuksen dilemma* käsittää sen,

miten opetussuunnitelman toteuttaminen keskitetään eli fokusoidaan. Esimerkiksi oppilaitos voi keskittyä uudistuksessa muuttamaan rakenteellisesti koulutusta – toisaalta fokus voi liittyä siihen, miten esimerkiksi luokkatasolla lähdetään pedagogisesti toteuttamaan ja muuttamaan opetusta. *Autonomisuuteen* liittyy esimerkiksi valinta siitä, missä määrin päätökset tehdään oppilaitostasolla ja missä määrin päätösprosessi on sidoksissa ylimpään viranomaistason. Jotta *kontrolli* opetussuunnitelmauudistuksen käytännön toteutuksessa edelleen säilyy, tulisi pohtia, miten edellä esitetystä dilemmoista päästään eteenpäin mielekkäällä tavalla? (ks. myös Flett & Wallace 2005).

Tämän vuoksi tulisi pohtia niitä *toimenpiteitä, joiden avulla yrittäjyyskasvatus hyväksytään* (kuten tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa toin esille yrittäjyyskasvatusta käsittävän tiedon levittämisen, positiivisen markkinoinnin, koulutuksen markkinoinnin ja sen toteuttamisen). Lisäksi tulisi tarkennetummin miettiä, miten yrittäjyyskasvatuksen fokusointia keskitetään? Tutkimus osoittaa, että yrittäjyyskasvatus on paremmin integrointi koulujen toimintakulttuuriin kuin yksittäisiin oppitunteihin. *Miten tuetaan esimerkiksi koulutuksen avulla sitä, että yrittäjyyskasvatus nivoutuu pedagogiikkaan* (ks. myös Rizvi ja Kemmis 1987, 336; Knight 2002)? Autonomisuuden dilemma korostuu tällä hetkellä siinä, missä määrin oletetaan yrittäjyyskasvatuksen kehittyvän oppilaitostasolla. Tulisiko kehittymistä tukea enemmän ylemmällä viranomaistason? *Korostan edelleen perus- ja täydennyskoulutuksen järkevämpää suunnittelua.* Tämän vuoksi myös tässä opetussuunnitelmauudistuksen vaiheessa tulisi viranomaistason olla mukana tukemassa muutoksen toteutumista. (Näin myös *partnership-opetussuunnitelmauudistusmalli* edelleen toteutuu ja kehittyy, ks. Mac Donald 2003.)

## **Pedagoginen selkiintymättömyys**

Noin 60 % opettajilla on opetuksessaan valtaosin yrittäjyyskasvatuksen omaisia piirteitä: opetus on vuorovaikutuksellista, oppimisjaksot ovat joustavia sekä opettajalla on ohjaajan ja oppijan rooli opetuksessa. Lähtökohdat ovat siis yrittäjyyskasvatuksen kehittämisen kannalta hyvät. *Yrittäjyyskasvatuksen pedagogiset periaatteet ovat opettajille tuttuja.* Yrittäjyyskasvatuksen

*tavoitteet käsitettiin liittyvän sisäiseen, omaehtoiseen ja ulkoiseen yrittäjyyteen. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa korostui tiedossa lähinnä ulkoinen yrittäjyys, joten kehittymistä on tapahtunut myönteiseen suuntaan.*

Vaikka yrittäjyyskasvatus katsotaan liittyvän monipuolisesti näihin eri yrittäjyyden osa-alueisiin, korostuu tietämättömyys siinä, että erityisesti sisältöjen ja työtapojen nimeäminen oli vaikeaa. Tämä viittaa siihen, että *ei ole kuitenkaan käsitystä siitä, missä ja miten yrittäjyyskasvatusta voisi toteuttaa.* Tämä ei ole ainoastaan opettajien ongelma, sillä tutkijat eivät ole löytäneet kasvatuksellista vastinetta yrittäjyyden kehittymiselle (ks. Borbosa, Fayolle & Lassas-Clerc 2006; Remes 2003).

Kirjallisuuteen ja tutkimuksiin perustuen olen kuitenkin tässä tutkimuksessa lyhyesti tiivistänyt, mistä teoreettisista ja käytännön pedagogisista lähtökohdista yrittäjyyskasvatusta voi toteuttaa. On mahdollista osoittaa konkreettisia työtapoja, joissa tulevat esille esimerkiksi yhteisöllinen oppiminen, ongelman ratkaisu, virheistä oppiminen, luovuus ja reflektointi. Pedagogiikassa ja vuorovaikutuksessa on mahdollista hyödyntää sellaisia persoonallisuuden kasvua tukevia työtapoja ja toimintoja, joilla vahvistetaan oppilaiden käsityksiä omista kyvyistään. Siten kehitetään myös sisäistä vahvuutta esimerkiksi tavoitteiden saavuttamiseen, riskien ottamiseen ja vuorovaikutukselliseen yhteistyöhön. Näiden toimintatapojen avulla on mahdollista kehittää laaja-alaisesti oppilaiden yrittäjämäisiä valmiuksia ja vaikuttaa myös yrittäjyysintentioiden kehittämiseen. Mitä varhaisemmassa vaiheessa pystytään intentioihin vaikuttamaan, sitä pysyvämpiä ne ovat (ks. Croll & Moses 2005).

Ongelmana on, että yrittäjyyskasvatuksen *pedagogi-*  
*nen keskustelu on tällä hetkellä jäsentymätöntä* ja monet koulutustapahtumat liittyvät keskitetysti esimerkiksi harjoitusyrittäjyyden tai tietyn projektin esittelyyn. Tässä ei ole mitään huonoa – päinvastoin. Mutta *yrittäjyyskasvatukseen liittyvä informaatio jää aivan liian suppeaksi. Ja on luonnollista, että sen kokonaisopetuksellista luonnetta ei sisäistetä. Tämä tulee esille myös siinä, että yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen osallistuneilla opettajilla ei ollut tapahtunut mitään muutosta omassa pedagogisessa toiminnassaan* – toisin sanoen heidän opetuksessaan ilmenee yhtä lailla sekä yrittäjyyskasvatuksen että traditionaalisen opetuksen piirteitä kuin

niillä opettajilla, jotka eivät olleet osallistuneet koulutukseen. Sen sijaan koulutukseen osallistuminen on tukenut positiivisten asenteiden kehittymistä, tiedon kasvua sekä koulun ja työelämän välisen yhteistyön lujittamista. Lisäksi koulutus on vahvistanut yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen liittyvien resurssien ja paikallisten kehittämistarpeiden havainnointia.

Tulevaisuudessa koulutuksen tulisi perustua entistä vahvemmin siihen, miten yrittäjämäisiä valmiuksia, omaehtoista, sisäistä ja ulkoista yrittäjyyttä, tulisi *monin eri tavoin* kehittää *eri-ikäisillä* lapsilla ja nuorilla. Erityisesti haasteet *liittyvät omaehtoisen ja sisäisen yrittäjyyden kehittämiseen* (ks. myös Kolbre, Piliste & Venesaar 2006; Leskinen 2001; Mueller & Thomas 2000; Pihkala 1998; Rae & Carswell 2001). *Tämä vaatii koulutajien tukemista.* Edelleen tulisi *kehittää sellaisia toimenpiteitä opettajan oppimiseen*, joissa pystytään ohjaamaan opettajien *reflektointia tutkimuksen, opetussuunnitelmauudistuksen periaatteiden ja käytännön pedagogiikan välille* (ks. Adey 2006; Hipkins, Barker & Bolstad 2005; Ling 2002). Vain siten rakennetaan yrittäjyyskasvatuksen konkreettiselle toteuttamiselle vankka perusta.

### **Lähtökohtia opettajan oppimisen kehittämiseen**

Opettajien on oltava valmiita kehittämään visioitaan. Kehittynyt, terävöitynyt visio on perusta tavoitteiden muodostumiselle. *Opettajien koulutuksessa tulisi vahvistaa visioiden syntymistä (ts. missä tilanteessa olemme nyt ja mihin tilanteeseen haluamme päästä)* ja näistä heidän tulisi keskustella myös yhteisöllisesti. Lisäksi opettajan motivaatiota yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen tulee vahvistaa. Motivaatiossa ovat eri ulottuvuudet: esimerkiksi sisäinen (yksilön omaehtoiset prosessit) sekä ulkoinen motivaatio (motivaatio, joka esimerkiksi kehittyy palkkioista ja paineesta). Toisaalta motivaation synnyttäminen ei ainoastaan riitä. Esimerkiksi yrittäjyyskasvatuksessa opettaja voi olla motivoitunut muuttamaan opetustaan sen kaltaiseksi, että oppilaat kehittyvät yritteliäiksi ja heidän orientaationsa yrittäjyyteen kasvaa. Opettajalla ei ole kuitenkaan välttämättä selkiintynyttä visiota siitä, miten hän pystyisi hyödyntämään tietynlaisia käytänteitä ja harjoitteita, jotta hän opetuksessaan tavoittaisi järkeviä ja tehokkaita muutoksia (kuten myös tutkimus osoittaa, johon palataan kappaleen lopussa).

*Tämän takia tulee ohjata opettajien pedagogista ajattelua.* (ks. Shulman & Shulman 2004.)

Valveutuneen opettajan tulee ymmärtää, mitä ja miten tulisi opettaa. Ajatellen opettajan ymmärtämistä yrittäjyyskasvatuksen oppimisprosessissa, on kyse seuraavista lähtökohdista: Opetussuunnitelma tunnetaan, opettaja kykenee hyödyntämään erilaista pedagogiikkaa ja osaa erotella oppimisessaan ja reflektoinnissaan niitä tekijöitä, jotka johtavat toiminnan muutokseen. Lisäksi opettajan tulisi kyetä havaitsemaan oppijan oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja kehityksessä niitä asioita, jotka aiheutuvat opettajan omasta yrittäjyyskasvatuksen oppimisprosessista. (ks. Shulman & Shulman 2004.) Opettajankouluttajien tulisi analysoida, miten tämänkaltaisia taitoja voidaan havaita, vahvistaa, mitata, ohjata ja ylläpitää. *Sen vuoksi tulisi myös yrittäjyyskasvatuksen perus- ja täydennyskoulutuksen perustua oppijakeskeiseen ajattelutapaan, jossa opettaja oppijana reflektoi.* Koulutuksen tulee rakentua niin, että käytetään *oppijakeskeisiä ja yrittäjyyskasvatuksen omaisia työtapoja* (joitakin työtapoja on lueteltuna kappaleen lopussa).

Yrittäjyyskasvatuksen toiminnan periaate on, että valtakunnallisen, paikallisen ja opettajien opettaman opetussuunnitelman tasot saadaan kohtaamaan. *Myös tässä opetussuunnitelmauudistuksen vaiheessa tulisi viranomaistason olla mukana tukemassa muutoksen toteutumista.* Tuen tulisi perustua sekä teoreettiseen että käytännönläheiseen osuuteen (ks. *Teachers' Learning Project*, Moore 2001). Nämä osuudet muodostavat yhtenäisen moduulin. Tarkoituksena on vahvistaa myös toimintatutkimuksen kaltaista ajattelutapaa, jolloin opettaja toteuttaa teoreettiseen taustaan perustuen uusien opetussuunnitelmien mukaista opetusta, jossa kriittisesti *reflektoidaan ja arvioidaan teorian sekä käytännön yhteyttä.* Huomattavaa kuitenkin on, että tarjottavan tuen ei tulisi olla liian vaikeaselkoista – sen tulisi olla motivoivaa ja helposti lähestyttävää. Näin huomioidaan, että esimerkiksi opettajien kiireellinen aikataulu ja siten mahdolliset puutteelliset resurssit ns. syvälliseen perehtymiseen eivät haittaisi opettajien oppimisen toteutumista.

Opettajia tulisi ohjata muun muassa yhteistyöhön, kokemusten jakamiseen ja tiedon keräämiseen. Lisäksi tulisi pyrkiä siihen, että opettaja ei koe syyllisyyden tunteita. Avainkysymyksiä voisivat olla muun

muassa: “Mitkä ovat minun toimintatapani?”, “Mitkä teoreettiset taustat ilmenevät opetuksessani?”, “Mitkä ovat toimintani seuraukset?” “Miten ehkä minä muutun?”, “Miten voin siirtyä opetuksessani sellaiselle tasolle, jossa yhdistän filosofiat, teoriat ja käytännön?” Lisäksi tulisi korostaa toimintakulttuurin merkitystä ja siitä keskustelemista. Aikaisempaa enemmän tulisi huomioida, miten esimerkiksi koulun johto kykenee luomaan dynaamisen ja refleктоivan yrittäjämäisen oppimisyhteisön, jossa voimavarana ovat kaikki toimijat. (ks. Adey 2006; Ha ym. 2004; Ling 2002.)

Tutkimuksen ensimmäinen vaihe osoitti, että yrittäjyyskasvatuksen suunnittelu on jäsentymätöntä. Tämän vuoksi *suunnitteluprosessin kehittymistä* voidaan opettajien oppimisessa tukea seuraavasti:

### Aluetason suunnittelu

- 1 Selvitetään yrittäjyyskasvatuksen käsite ja tavoitteet.
- 2 Luodaan visio tilanteesta (kartoitetaan, missä tilanteessa ollaan ja mihin tilanteeseen halutaan päästä).
- 3 Laaditaan tavoitteet (valitaan kerrallaan muutama olennainen tavoite).
- 4 Laaditaan strategia (kartoitetaan kohderyhmä eli oppijat, yhteistyötahot, integrointi oppiaineisiin ja toimintakulttuuriin, pedagogiikka, oppimisympäristöt).
- 5 Pohditaan, miten struktuuri saadaan toimivaksi (yrittäjyyskasvatuksen suunnitelma tulee sisäistetyksi, materiaali ja muut taloudelliset resurssit ovat kunnossa, opettajien ja organisaation johto toimii mielekkäällä tavalla, laaditaan toimiva ja realistinen aikataulu).
- 6 Suunnitellaan arviointi (arviointi liittyy esimerkiksi alueen, koulujen ja yksilöiden yritteliäisyyden / yrittäjyyden kehittymiseen, vuorovaikutuksen syntymiseen, riskien ja ongelmien käsittelyyn, luovien ideoiden syntymiseen ja huomioimiseen, yrittäjyystietouden oppimiseen).

(Seikkula-Leino 2006, 76.)

## Oppilaitoskohtainen suunnittelu

- 1 Selvitetään yrittäjyyskasvatuksen käsite ja tavoitteet.
- 2 Tutustutaan valtakunnalliseen ja paikalliseen opetussuunnitelmaan.
- 3 Kartoitetaan yrittäjyyskasvatukseen liittyvät materiaalit ja ideat. Laaditaan mahdollisesti omalle oppilaitokselle materiaalipankki.
- 4 Laaditaan yhteistyössä yrittäjyyskasvatuksen suunnitelma, josta ilmenevät muun muassa:
  - Tavoitteet *sisäiseen (ja omaehtoisen)* yrittäjyyden kehittämiseen
  - Tavoitteet *ulkoiseen yrittäjyyteen*
  - *Oppimisympäristön* suunnittelu
  - *Yhteistyötahojen hakeminen* (elinkeinoelämä, koti-koulu yms.)
  - *Integrointi* oppiaineisiin, toimintakulttuuriin
  - *Työtavat*
  - *Arviointi*: vrt. tavoitteet – myös yksilön ja yhteisön kehittymisen näkökulmasta

Paikalliset yrittäjyyskasvatussuunnitelmat tuodaan liitteeksi opetussuunnitelmaan ja elinkeinostrategiaan. Elinkeinostrategiassa tulee näin esille, miten yrittäjyyskasvatus liittyy paikalliseen yrittäjyysilmapiiriin kehittämiseen. Arvioinnin ja seurannan myötä näitä suunnitelmia päivitetään esimerkiksi kerran vuodessa. Erityisesti arvioinnin suunnitteluun ja toteutukseen tulisi kiinnittää huomiota. Suunnittelun, toteutuksen ja seurannan tulisi perustua kaikkien niiden tahojen yhteistyöhön, jotka ovat vastuussa paikkakunnan yrittäjyyden ja yrittäjyyskasvatuksen kehittämisestä. (Seikkula-Leino 2006, 76.)

Tutkimus osoitti, että opettajien käyttämät työtavat liittyivät lähinnä pari- ja ryhmätöihin sekä yritysvierailuihin. Opettajia tulisi ohjata monipuolisemmin erilaisten työtapojen valintaan yrittäjyyskasvatuksen toteutuksessa. Tärkeintä on kuitenkin, miten näitä työtapoja hyödynnetään yrittäjyyskasvatuksen tavoitteiden saavuttamiseksi. Muun muassa seuraavia työtavat tukevat yrittäjämäisten valmiuksien kehittämistä: yhteistoiminnallinen oppiminen, ongelma-keskeinen opetus, ohjattu keksiminen oppijoiden yhteisössä, projektityöskentely, tekemällä oppiminen, tiimioppiminen, pedagoginen draama, oppimispäiväkirjat, kummi- ja nimikkoluokkatoiminta, harjoitusyrittä-

jyys, opintokäynnit yrityksiin ja yritysten ammattilaisten vierailut kouluihin, työelämään tutustuminen.

Lisäksi pedagogiikassa ja vuorovaikutuksessa tulisi hyödyntää sellaisia persoonallisuuden kasvua tukevia työtapoja ja toiminoja, joilla vahvistetaan oppilaiden käsityksiä omista kyvyistään. Itsetuntoa vahvistava toiminta voi liittyä esimerkiksi siihen, miten opettaja ohjaa tavoitteiden asettamiseen ja antaa palautetta oppilaan suorituksista (esimerkiksi suulliset ja kirjalliset palautteet). Oppilaan itsearvioinnin kehittäminen ohjaa vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiseen. Tätä kautta oppilaalla on mahdollisuus oppia tunnistamaan kykynsä. Siten kehitetään myös sisäistä vahvuutta esimerkiksi tavoitteiden saavuttamiseen, riskien ottamiseen ja vuorovaikutukselliseen yhteistyöhön. Kuten edellä jo mainitsin, tulisi opettajien koulutuksessa hyödyntää näitä samoja pedagogisia lähtökohtia.

Tutkimus tuo myös esille, että miehet ovat olleet naisia innokkaampia kouluttautujia. Tämä viittaa kenties siihen, että yrittäjyyden että yrittäjyyskasvatuksen katsotaan liittyvän ns. miehisiin arvoihin. Tämän vuoksi koulutusta suunniteltaessa tulisi myös huomioida, että *tasapuolisesti naiset ja miehet osallistuvat yrittäjyyskasvatuksen koulutukseen.*

## Kuntien väliset erot

Tutkimuksen ensimmäinen vaihe osoitti, että ennusteen alittavat kunnat ajattelivat toteuttavansa yrittäjyyskasvatusta enemmän kuin ennusteen ylittävät kunnat. Tutkimuksen toisen vaiheen mukaan yrittäjyyskasvatusta toteutetaan kuitenkin enemmän ennusteen ylittävissä kunnissa. Näissä kunnissa on saavutettu hyviä oppimistuloksia (esimerkiksi sosioekonomisia taustoja ajatellen paljon parempia kuin mitä oli arvioitavissa). Ilmeisesti näissä kunnissa suhtaudutaan myös jostain syystä kunnianhimoisemmin opetussuunnitelman toteuttamiseen. Vierailtakin tuntuvat opetukselliset sisällöt koetaan haasteena. Huomattavaa on, että kuntien väliset erot voivat opetussuunnitelmauudistuksen kautta edelleen vahvistua. *Miten sellaiset kunnat kehittyvät, joiden lähtökohdat opetuksen ja oppimisen toteuttamiseen eivät ole vahvat ja jotka eivät pysty kehittymään opetussuunnitelmauudistuksessa tavoitteiden mukaisesti? Tällaisissa kunnissa nimenomaan tarvittaisiin yrittäjyyskasvatusta.*

### Yrittäjyyskasvatuksen toteuttajat

Kuten tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa, myös tutkimuksen toisessa vaiheessa koulutoimen osalta sivistystoimenjohtajat, rehtorit ja johtajat ovat eniten yrittäjyyskasvatuksen takana. Toisaalta opettajat ovat toteuttaneet huomattavasti enemmän yrittäjyyskasvatusta opetuksessaan verrattuna heidän arviointeihinsa keväällä 2005. Elinkeinoasioista vastaavien henkilöiden olettamukset yrittäjyyskasvatuksen toteutuksesta eivät ole toteutuneet. Yrittäjien edustajat ovat olleet kohtuullisesti kehitystyössä mukana. Perusopetuksesta vastaavan lautakunnan jäsenet eivät tällä hetkellä ole juuri mitenkään mukana yrittäjyyskasvatuksen kehittämisessä. Herää kysymys, onko mahdollista vahvistaa yrittäjyyskasvatuksen toteutusta, *kohdentamalla opetuksesta vastaaville lautakunnan jäsenille, kunnan elinkeinoasioista vastaaville henkilöille sekä yrittäjille lisäinformaatiota yrittäjyyskasvatuksen merkityksestä sekä oppilaiden että paikkakunnan kehittymiselle?*

### Opetussuunnitelmauudistuksen kehittäminen

Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus on pirstoutunut liiallisiin tavoitteisiin ja sisältöihin (ks. myös der Akker 2003, 7). Sen sijaan tulisi keskittyä perustaitojen ja -tietojen kehittämiseen. Jatkossa tulisi harkita, *miten tiettyjä osaamisen ydinalueita tulisi kehittää* (ks. myös Ha ym. 2004; Marsh 2004, 73–74.) – esimerkiksi miten yrittäjämäisiä valmiuksia kehitetään.

Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen mukaan (Seikkula-Leino 2006) oli pääteltävissä, että *paikallista opetussuunnitelmatyötä on syytä jatkossa keventää*. Toisaalta on huomattava, että *opettajien tulisi olla mukana opetussuunnitelmien laadinnassa* (ks. myös Carless 2005; Flett & Wallace 2005; Ha, Lee, Chan & Sum 2004; Knight 2002; McLaughlin & Mitra 2001; Marsh 2004, 65–75; Yu, Leithwood & Jantszi 2002). *Opettajien olisi syytä keskittyä tiettyihin selkeisiin alueisiin, joihin heillä on valmiuksia*. Näin ei siis velvoiteta opettajia tekemään opetussuunnitelmaa jostakin sellaisesta asiasta, josta heillä ei ole käsityksiä – kuten esimerkiksi tässä opetussuunnitelmauudistuksessa ilmeni yrittäjyyskasvatuksen kohdalla. Jälkeenpäin tarkasteltuna, olisi ollut aiheellista liittää tähän opetussuunnitelma-

työhön yrittäjyyskasvatuksen koulutus, joka olisi kohdentunut kaikille opettajille.

*Jatkossa opetussuunnitelmauudistusprosessin tulisi ensisijaisesti perustua opettajien koulutukseen ja opettajien oppimiseen* (ks. myös Ha ym. 2004; Hipkins, Barker & Bolstad 2005; Ling 2002; Seikkula-Leino 2006; Shulman & Shulman 2004). *Vain siten saavutetaan muutoksia oppilaiden kasvussa ja oppimisessa.*



## 11 Toimenpide- suositukset

- 1 *Opettajien täydennyskoulutuksesta tulee tehdä velvoite.* Tähän täydennyskoulutukseen kuuluvat opetussuunnitelman perusteet ja siten myös yrittäjyyskasvatus.
- 2 *Opetussuunnitelman perusteet on sellaisenaan sijoitettava opettajien peruskoulutukseen.* Tähän koulutukseen liittyy näin myös yrittäjyyskasvatus.
- 3 *Vapaaehtoisesta täydennyskoulutuksesta tulee tehdä motivoiva:* Koulutuksen markkinoinnin tulisi virittää positiivisia emotionaalisia tunteita. *Yleisluontoisen täydennyskoulutuksen sijaan tulisi koulutusta kehittää niin, että opettaja pääsee kehittämään itseään myös henkilökohtaisten tavoitteidensa mukaan.*
- 4 *Eriytettyä täydennyskoulutusta* tarjotaan yrittäjyyskasvatusta toteuttavalle oppijayhteisölle, jolloin vahvistetaan *koko yhteisön motivoitumista yrittäjyyskasvatukseen.*
- 5 *Täydennyskoulutuksen tulee liittyä valtakunnallisiin, seutukunnallisiin sekä alueellisiin kehittämishankkeisiin.*

- 6 Yrittäjyyskasvatuskoulutuksessa tulee käyttää *oppijakeskeisiä ja yrittäjyyskasvatuksen omaisia työtapoja*.
- 7 Yrittäjämäisiä valmiuksia (omaehtoista, sisäistä ja ulkoista yrittäjyyttä) tulisi kehittää *monin eri pedagogisin työtavoin eri-ikäisillä oppijoilla*.
- 8 Yrittäjyyskasvatuskoulutuksessa tulee *ohjata alueellisen/paikallisen yrittäjyyskasvatuksen yhteisölliseen suunnitteluun*.
- 9 *Opettajien työ- ja elinkeinoelämän tuntemusta on lisättävä yrittäjyyden lähtökohdasta*.
- 10 Yrittäjyyskasvatuskoulutuksen tulee olla jatkossakin *viranomaisten tukemaa*. Myös kouluttajat tarvitsevat erityistä tukea viranomaisilta.
- 11 *Tutkimuksen, opetussuunnitelman ja käytännön pedagogiikan välistä vuorovaikutusta tulee tiivistää* hyvien opetuskäytänteiden löytämiseksi ja yrittäjämäisten valmiuksien kehittämiseksi.
- 12 Yrittäjyyskasvatuksen merkitystä alueen kehittymiselle tulee korostaa erityisesti elinkeinoasioista vastaaville henkilöille ja lautakunnille, opetuksesta vastaaville lautakunnille sekä yrittäjille.
- 13 *Jatkossa opetussuunnitelmauudistusta on keskitettävä opettajan oppimiseen, paikallisen opetussuunnitelmatyön keventämiseen ja osaamisen ydinalueiden, kuten yrittäjämäisten valmiuksien, kehittämiseen*.



## 12 Lähteet

- Adey, P. 2006.* A Model for the Professional Development of Teachers' Thinking. Thinking Skills and Creativity 1 (1), 49–56.
- Aho, S. 1992.* Ali- ja ylisuoriutuminen peruskoulun ala-asteella ja lukiossa. Turun yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta. Julkaisusarja A: 154.
- Aho, S. 1996.* Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.
- Atjonen, P. 1993.* Kunnan opetussuunnitelma koulun hallinnollisen ja pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Publication series Acta Universitas Ouluensis, Series E, Scientiae Rerum Socialium 11. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos.
- Barbosa, S. D., Fayolle, A. & Lassas-Clerk, N. 2006.* Assessing Risk Perception, Self-Efficacy, and Entrepreneurial Attitudes and Intentions: Implications for Entrepreneurship Education. Paper presented at the Internationalizing Entrepreneurship Education and Training 9.–12.7.2006. Sao Paulo, Brasil, July 2006, 71–91.
- Barkowaki, J. G., Carr, M., Rellinger, L. & Pressley, M. 1990.* Self-regulated cognition: Interdependence of metacognition, attributions and self-esteem. Teoksessa B. Jones & L. Idol (toim.) Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 53–92.
- Bear, G. G., Minke, K. M. & Manning, M.A. 2002.* Self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. School Psychology Review 31, 405–427.
- Bird, B. J. 2002.* Learning entrepreneurship competencies: The self-directed learning approach. International Journal of Entrepreneurship Education 1 (2), 203–227.
- Blair, C. 2002.* School readiness as propensity for engagement: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of child functioning at school entry. American Psychologist, 57 (2), 111–127.
- Blenker, P., Dreisler, P. & Kjeldsen, J. 2006.* Entrepreneurship Education – the New Challenge Facing the Universities. A framework for understanding and development of entrepreneurial university communities. Working Paper. Department of Management. Aarhus School of Business.
- Bobbitt, F. 2004.* Scientific Method in Curriculum Making. Teoksessa D. J. Flinders & S. J. Thornton (toim.) The Curriculum Studies Reader. 2. painos. New York: Routledge Falmer, 9–16.
- Borba, M. 1989.* A K-8 Self Esteem Curriculum for Improving Student Achievement, Behavior and School Climate. Torrance: Jalmar Press.

- Bouffauud, R., Roy, M. & Vezan, C. 2005.*  
Self perception, temperament, socioemotional adjustment and the perceptions of parents support of chronically underachieving children. *International Journal of Educational Research* 43 (4–5), 215–235.
- Broadhead, P. 2001.* Curriculum Change in Norway: thematic approaches, active learning and pupil cooperation – from curriculum design to classroom implementation. *Scandinavian Journal of Educational Research* 45 (1), 19–36.
- Burns, R. B. 1982.* The Self-Concept Development and Education. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Burton, N., Middlewood, D. & Blatchford, R. 2001.* Models of Curriculum Organization. Teoksessa D. Middlewood & N. Burton (toim.) *Managing the Curriculum*. University of Leicester. Educational Management Development Unit. London: Paul Chapman, 18–34.
- Canning, R. 2003.* Curriculum Discourses in Post-Compulsory Education: a case study on the introduction of 'Higher Still' in Scotland. *Journal of Education Policy* 18 (4), 439–451.
- Carless, D. 2005.* The Prospects for the Implementation of Assessment for Learning. *Assessment in Education* 12 (1), 39–54.
- Charney, A. & Libecap, G. D. 2000.* The economic contribution of entrepreneurship education: An evaluation with an established program. *Advances in the Study of Entrepreneurship, Innovation, & Economic Growth* 12, 1–45.
- Chen, C. C., Greene, P. & Crick, A. 1998.* Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing*, 13, 295–316.
- Cohen, L. & Manion, L. 1994.* Research Methods in Education. 4. painos. London: Routledge.
- Colette, H., Hill, F. & Leitch, C. 2005.* Entrepreneurship Education and Training: can entrepreneurship be taught? Part 1. *Education and Training* 47 (2), 98–111.
- Coopersmith, S. 1967.* The Antecedents of Self-esteem. San Francisco: Freeman and Company.
- Croll, R. & Moses, D. 2005.* The formation and transmission of educational values and orientations. ESRC Award R00239963.
- Cuban, L. 1992.* Curriculum Stability and Change. Teoksessa P. W. Jackson (toim.) *Handbook of Research on Curriculum: A Project of the American Educational Research Association*. New York: Macmillan, 216–247.
- Euroopan komissio, yritystoiminnan pääosasto. 2004.* Yrittäjyyskasvatusta käsitelleen asiantuntijaryhmän loppuraportti. Yrittäjähänkeä ja -taitoja edistävän perusasteen ja toisen asteen opetuksen kehittäminen.
- Fiet, J. O. 2001.* The theoretical side of teaching entrepreneurship. *Journal of Business Venturing* 16 (1), 1–24.
- Flett, J. D. & Wallace, J. 2005.* Change Dilemmas for Curriculum Leaders: Dealing with Mandated Change in Schools. *Journal of Curriculum and Supervision* 20 (3), 188–213.
- Flouris, G. & Pasiás, G. 2003.* A Critical Appraisal of Curriculum Reform in Greece (1980–2002). Trends, Challenges, and Perspectives. *European Education* 35 (3), 73–90.
- Fullan, M. 1999.* Change Forces: The Sequel. London: Falmer.
- Gibb, A. A. 1987.* Enterprise culture – Its meaning and implications for education and training, *Journal of European Industrial Training* 11 (3), 3–38.
- Gibb, A. 2002.* In Pursuit of a New 'Enterprise' and 'Entrepreneurship' Paradigm for Learning. Creative Destruction, New Values, New Ways of Doing Things and New Knowledge Combinations. *International Journal of Management Reviews* 4 (3), 233–269.
- Gibb, A. 2005a.* The Future of Entrepreneurship Education – Determining the Basis for Coherent Policy and Practice? Teoksessa P. Kyrö. & C. Carrier (toim.) *The Dynamics of Learning Entrepreneurship in a Cross-Cultural University Context*. University of Tampere. Research Centre for Vocational and Professional Education. Saarijärvi: Saarijärven Offset, 44–66.

- Gibb, A. 2005b.* Traditional and Enterprising Modes of Learning [esitelmä]. Yrittäjyyskasvatuksen verkoston seurantaseminaari 16.11.2005. Hämeenlinna.
- Goel, S. & Karri, R. 2006.* Entrepreneurs, effectual logic, and over-trust. *Entrepreneurship Theory and Practice* 30, 477–493.
- Ha, A. C, Lee, J. C. K, Chan, D. W. K & Sum, R. K. W. 2004.* Teachers' Perceptions of In-service Teacher Training to Support Curriculum Change in Physical Education: The Hong Kong Experience. *Sport, Education and Society* 9 (3), 421–438.
- Hakkarainen, K., Lipponen, L., Ilomäki, L., Järvelä, S., Lakkala, M., Muukkonen, H., Rahikainen, M. & Lehtinen, E. 1999.* Tieto- ja viestintätekniikka tutkivan oppimisen välineenä. Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Hartshorn, C. & Hannon, P. D. 2005.* Paradoxes in entrepreneurship education: chalk and talk or chalk and cheese? A case approach. *Education and Training* 47 (8), 616–627.
- Heinonen, J. 2001.* Sisäinen yrittäjyys organisaation kehittämisen välineenä. *Aikuiskasvatus* 2, 122–132.
- Heinonen, J. 2006.* Action-based activities in teaching corporate entrepreneurship at university level. *Journal of Asia Entrepreneurship and Sustainability* 2 (2), 2–27.
- Heinonen, J.-P. 2005.* Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 257. Saatavilla [www-muodossa](http://muodossa):  
<URL: <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kay/sovel/vk/heinonen/opetussu.pdf>>. (Luettu 4.2.2006).
- Hills, G. E 1988.* Variations in university entrepreneurship education: an empirical study of an evolving field. *Journal of Business Venturing* 3, 109–122.
- Hipkins, R., Barker, M. & Bolstad, R. 2005.* Teaching the 'nature of science': modest adoptions or radical reconceptions? *International Journal of Science Education* 27 (2), 243–254.
- Jack, S. L. & Anderson, A. R. 1999.* Entrepreneurship education within the enterprise culture. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research* 5 (3), 110–125.
- Joyce, B & Weil, M. 1980.* Models of Teaching. London: Prentice-Hall.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994.* Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Knight, P. 2002.* A systematic approach to professional development: learning as practice. *Teaching and Teacher Education* 18 (3), 229–241.
- Klapper, R. 2004.* Government goals and entrepreneurship education—an investigation at a Grande Ecole in France. *Education and Training* 46 (3), 127–137.
- Koiranen, M. & Ruohotie, P. 2001.* Yrittäjyyskasvatus: analyyseja, synteesejä ja sovelluksia. *Aikuiskasvatus* 2, 102–111.
- Kolb, D. A. 1984.* Experiential Learning. New York: Prentice Hall.
- Kolbre, E., Piliste, T. & Venesaar, U. 2006.* Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Initiative in Estonia. Teoksessa *Entrepreneurship in Estonia: Policies, Practices, Education and Research*. Tartu University. Centre of Entrepreneurship: Tartu University Press, 248–269.
- Kourilsky, M. L. & Walstad, W. B. 1998.* Entrepreneurship and female youth: Knowledge, attitudes, gender differences, and educational practices. *Journal of Business Venturing* 13 (1), 77–88.
- Krueger, Jr., N. & Dickson, P. R. 1994.* How believing in ourselves increases risk taking: Perceived self-efficacy and opportunity recognition. *Decision Sciences*, 25 (3), 385–400.
- Kuusela, J. 2003.* Lukiodien tuloksiin vaikuttavista tekijöistä. Opetushallitus. Moniste 13 / 2003. Helsinki: Edita Prima.
- Kyrö, P. 1997.* Yrittäjyyden muodot ja tehtävä ajan murroksessa. Jyväskylän Studies in Computer Science, Economics and Statistics 38. Jyväskylän yliopisto.

- Kyrö, P. 2001.* Yrittäjyyskasvatuksen pedagogisia lähtökohtia pohtimassa. *Aikuiskasvatus* 2, 92–101.
- Kyrö, P. 2005.* Avauksia riskin oppimiseen ja opetukseen. Teoksessa Kyrö, P. & Ripatti, A. (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen uusia tuulia*. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Hämeenlinna, 98–131.
- Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. 2007* (toim.). *Yrittäjyyskasvatuksen suuntia etsimässä*. Teoksessa *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. *Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja* 5. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 12–30.
- Lahdes, E. 1997.* Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.
- La Paro, K. M. & Pianta, R. C. 2000.* Predicting Children's Competence in the Early School Years: A Meta-Analytic Review. *Review of Educational Research*, 70(4), 443–484.
- Launonen, L. 2004.* Erilaisten arvojen maailma. Teoksessa M.-L. Loukola (toim.) *Aihokokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa*. Jyväskylä: Gummerus, 12–27.
- Lehtinen, E., Vauras, M., Salonen, P. & Kinnunen, R. 2004.* Oppimisteoriasta oppimisympäristöön. Turun yliopisto. Turku: Oppimistutkimuksen keskus.
- Lent, R. W, Lopez, F. G., Brown, S. D. & Gore, P. A. 1996.* Latent structure of the sources of mathematics self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior* 49, 292–308.
- Leskinen, P.-L. 2001.* Yrittäjyyttä oppimassa – koulu-yrittäjyyden paradoksi. *Aikuiskasvatus* 2, 112–121.
- Letschert, J. & Kessels, J. 2003.* Social and Political Factors in the Process of Curriculum Change. Teoksessa J. van der Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (toim.) *Curriculum Landscapes and Trends*. Dordrecht: Kluwer Academic, 157–176.
- Lewit, E. M. & Schuurmann Baker, L. 1995.* 'School Readiness', The Future of Children. *Critical Issues for Children and Youths*, 5(2), 128–139.
- Levomäki, I. 1998.* Arvojen moninaisuus tietoyhteiskunnassa. Sitra. Helsinki: Hakapaino.
- Lieberman, A. (toim.) 1995.* Restructuring Schools: The Dynamics of Changing Practice, Structure, and Culture. Teoksessa *The Work of Restructuring Schools: Building from the Ground Up*. New York: Teachers' Collage Press, 1–17.
- Lindström, A. 2002.* Opetussuunnitelmaudistus ja sen tavoitteet [esitelmä]. Opetushallituksen opetussuunnitelmaseminaari 15.10.2002. Paasitorni, Helsinki.
- Ling, L. M. 2002.* A Tale of Two Teachers: teachers' response to an imposed curriculum reform. *Teacher Development* 6 (1), 33–46.
- Littledyke, M. 1997.* Managerial style, the National Curriculum and teachers' culture: responses to educational change in a primary school. *Educational Research* 39 (3), 243–262.
- Marsh, C. J. 2004.* Key Concepts for Understanding Curriculum. 3. painos. London: Routledge Falmer.
- MacDonald, D. 2003.* Curriculum change and the post-modern world: is the school curriculum-reform movement an anachronism? *Journal of Curriculum Studies* 35 (2), 139–149.
- McLaughlin, M. W & Mitra, D. 2001.* Theory-based change and change-based theory: going deeper, going broader. *Journal of Educational Change* 2 (4), 301–323.
- McMullan, W. E. & Gillin, L. M. 1998.* Industrial Viewpoint – Entrepreneurship Education. Developing technological start-up entrepreneurs: a case study of a graduate entrepreneurship programme at Swinburne University. *Technovation* 18 (4), 275–286.
- McMullan, W. E & Vesper, K. H. 2002.* Becoming an entrepreneur: a participant's perspective. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation* 1 (1), 33–43.
- Meece, J., Blumenfeld, P. & Hoyle, R. 1988.* Student's Goal Orientations and Cognitive Engagement in Classroom Activities. *Journal of Educational Psychology* 80, 514–523.

- Menzies, T. V. & Paradi, J. C. 2003.* Entrepreneurship education and engineering students. Career path and business performance. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation* 4 (2), 121–132.
- Merton, R. 1967.* On Theoretical Sociology: Five Esseys, Old and New. New York: Free Press.
- Mets, T. 2006.* Global entrepreneurial management: leverage of innovation, knowledge and competence. Teoksessa *Entrepreneurship in Estonia: Policies, practices, education and research*. University of Tartu. Faculty of Economics and Business Administration Centre for Entrepreneurship. Tartu: Tartu University Press, 69–91.
- Miller, J. L. 2000.* What's left in the field...a curriculum memoir. *Journal of Curriiculum Studies* 32 (2), 253–266.
- Moore, A. 2001.* Teacher Development and Curriculum Reform. *Journal of Educational Policy* 16 (3), 269–277.
- Morrison, A. 2000.* Entrepreneurship: what triggers it? *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research* 6 (2), 59–71.
- Morvitz, E. & Motta, R. W. 1992.* Predictors of Self-Esteem: The roles of parent-child perceptions, achievement, and class placement. *Journal of Learning Disabilities* 25 (1), 72–80.
- MOT Kielitoimiston sanakirja 1.0.* Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.fi): <URL:<http://mot.kielikone.fi/mot/turkuyo/metmot.exe?UI=figr&height=153>>. Luettu 10.3.2006.
- Mueller, S. & Thomas, A. 2000.* Culture and entrepreneurial potential: A nine country study of locus of control and innovativeness. *Journal of Business Venturing*, 16, 51–75.
- Mäkinen, M. & Kallio, S. 2007.* Oppimisen ohjaaminen – kohtaamista ja yhteisöllistä jäsentämistä. *Kasvatus* 38 (1), 29–41.
- National Centre for Family & Community Connections with Schools. Southwest Educational Development Laboratory. 2004.* Readiness, School, Family & Community Connections. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.fi): <URL: <http://www.sedl.org/connections>>. (Luettu 12.1.2007).
- Opetushallitus. 2004.* Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Edita Prima.
- Pannula, T. & Routamaa, V. 2002.* Eurooppalaisia näkökulmia yrittäjyyskasvatukseen. Opetusministeriön EU-rakennerahastot -julkaisu 10.
- Pihkala, J. 1998.* Yrittäjäkasvatus koulussa – näkökulmana Englannin ja Suomen koulujärjestelmän yrittäjyyskasvatuksen hankkeet sekä suomalaisten opiskelijoiden yrittäjyysorientaatiot. Kasvatustieteen lisensiaattityö, Kasvatustieteiden tiedekunta, Jyväskylän yliopisto. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.fi): <URL: <http://selene.lib.jyu.fi:8080/gradul/g/1726.pdf>>. (Luettu 9.8.2005).
- Pihkala, J. 2007.* Yrittäjyyskoulutuksen vaikutukset opiskelijoiden yrittäjyysintentioihin. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 160–170.
- Piiksi, K. 2007.* Yrittäjyyden on-line ympäristöjen käytettävyyden arviointi. Teoksessa P. Kyrö, H. Lehtonen & K. Ristimäki (toim.) *Yrittäjyyskasvatuksen monia suuntia*. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 304–331.
- Pintrich, P. & De Groot, E. V. 1990.* Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology* 82 (1), 33–40.
- Pintrich, P. R. 2000.* The role of goal orientation in self-regulated learning. Teoksessa M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (toim.) *Handbook of self-regulation*. San Diego: Academic Press, 451–502.
- Politis, D. 2005.* The Process of Entrepreneurial Learning: A Conceptual Framework. *Entrepreneurship Theory and Practice* 7, 399–424.
- Puolinen, M. 2002.* Arvot, asenteet ja ajankuva. Opaskirja suomalaisen arkielämän tulkintaan. Vantaa: Dark.
- Rae, D. & Carswell, M. 2001.* Towards conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development* 8 (2), 150–158.

- Rae, D. 2000.* Understanding Entrepreneurial Learning: A Question of How? *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research* 6 (3), 145–159.
- Remes, L. 2001.* Yrittäjyyskasvatus pedagogisessa toimintatehtävässä. *Kasvatus* 32 (4), 368–381.
- Remes, L. 2003.* Yrittäjyyskasvatuksen kolme diskurssia. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 213. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Remes, L. 2004.* Yrittäjyys. Teoksessa M.-L. Loukola (toim.) *Aihekokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmassa*. Opetushallitus. Jyväskylä: Gummerus, 83–90.
- Riim, S. B. 1986.* Underachievement Syndrome. *Causes and Cures*. Watertown, WI: Apple.
- Ristimäki, K. 1998.* Yrittäjyyskasvatus Kokkolan kouluissa. Tutkimus opettajien yrittäjyysasenteista ja -arvoista. Chydenius-Instituutin julkaisuja 7. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutti, Kokkola. Saarijärvi: Gummerus.
- Ristimäki, K. 2001.* Yleissivistävän koulun yrittäjyyskasvatus. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 84. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Ristimäki, K. 2003.* Yrittäjyyskasvatus – enemmän metodi kuin sisältö. Teoksessa *Taloudellinen tiedotustoimisto (toim.) Yrittäjyyskasvatus. Yrittäjyyttä ja kasvatusta*. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino, 12–15.
- Rizvi, F. & Kemmis, S. 1987.* *Dilemmas of Reform: An Overview of Issues and Achievements of the Participation and Equity Program*. Geelong, Australia: Deakin University.
- Rothman, R. H. & Cosden, M. 1995.* The relationships between self-perception of a learning disability and achievement, self-concept and social support. *Learning Disability Quarterly* 18, 203–212.
- Sahlberg, P. 2005.* Koulutuksen vaikuttavuus ja hyvyys. *Kasvatus* 35 (5), 516–529.
- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994.* Yksinään vai yhteisvoimin? – yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Sant, R. & Hoskins, S. 2006.* Predicting enterprise self-efficacy and entrepreneurial intentions in school children. Paper presented at the Internationalizing Entrepreneurship Education and Training 9.–12.7.2006. Sao Paulo, Brasil, July 2006, 560–563.
- Saurenman, D. & Michael, W. 1980.* Differential Placement on High-Achievers and Low-Achieving Gifted Pupils in Grades 4, 5, 6 on Measures of Field Dependence, Field Independence, Creativity and Self-Concept. *Gifted Child Quarterly* 24, 81–85.
- Schein, E. 1984.* Coming to a new awareness of organisational culture. *Sloan Management Review*, winter 13–14.
- Seikkula-Leino, J. 2006.* Perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus 2004–2006 ja yrittäjyyskasvatuksen kehittäminen. Paikallinen opetussuunnitelmatyö yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta. Opetusministeriön julkaisuja 2006:22. Koulutus- ja tiedepoliittikan osasto. Helsinki: Yliopistopaino. Saatavana verkossa <http://www.minedu.fi/julkaisut>
- Seikkula-Leino, J. (tulossa).* Advancing entrepreneurship education in the Finnish basic education – the prospect of designing local curricula. Teoksessa A. Fayolle & P. Kyrö (toim.) *The Dynamics between Entrepreneurship, Environment and Education*. Edward Elgar.
- Sexton, D. L & Bowman, N. B. 1984.* Entrepreneurship education suggestions for increasing effectiveness, *Journal of Small Business Management* 22 (2), 18–25.
- Sholte, R., van Lieshout, C. & van Aken, M. 2001.* Perceived relational support in adolescence: Dimensions, configurations, and adolescent adjustment. *Journal of Research on Adolescence* 11 (2001), 71–94.
- Shulman, L. S. & Shulman, J. H. 2004.* How and what teachers' learn: a shifting perspective. *Journal of Curriculum Studies* 36 (2), 257–271.



- Snow, R. E. Corno, L. & Jackson, D. 1996.* Individual Differences in Affective and Conative Functions. Teoksessa Berliner, D. C. & Calfee, R. C. (toim.) Handbook of Educational Psychology. New York: Simon & Schuster Macmillan, 243–310.
- Suomen Yrittäjät. 2004.* Elinkeinopolitiikan mittari, kevät 2004. Saatavilla [www-muodossa: <URL:http://www.yrittajat.fi/sy/home.nsf/www/Elinkeinomittaristo\\_1\\_2004>](http://www.yrittajat.fi/sy/home.nsf/www/Elinkeinomittaristo_1_2004). Luettu 5.3.2004).
- Suortti, J. 1981.* Opetussuunnitelmaongelma I. Teoreettista analyysia opetussuunnitelman ehdoista. Opetussuunnitelmaongelma ja kasvatustiede. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 309.
- Tiedemann, J. 2000.* Parents' gender stereotypes and teachers' beliefs as predictors of children's concept of their mathematical ability in elementary school. Journal of Educational Psychology 92, 144–151.
- van der Akker, J. 2003.* Curriculum Perspectives: An Introduction. Teoksessa J. van der Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (toim.) Curriculum Landscapes and Trends. Dordrecht: Kluwer Academic, 1–10.
- Whithmore, J. R. 1980.* Giftedness, Conflict and Underachievement. Boston: Allyn and Bacon.
- Wildy, H. & Loudon, W. 2000.* School Restructuring and the Dilemmas of Principals' work. Educational Management & Administration 28 (2), 173–184.
- Wood, E. & Bennett, N. 2000.* Changing Theories, Changing Practice: exploring early childhood teachers' professional learning. Teaching and Teacher Education 16 (5), 635–647.
- Vooreneveld, R. B. & Algozzine, K. 1987.* The Gifted Underachiever: A contradiction in the classroom B. C. Journal of Special Education 11 (1), 1–7.
- Vygotski, L. S. 1978.* Mind and Society. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yu, H., Leithwood, K. & Jantzi, D. 2002.* The Effects of Transformational Leadership on Teachers' Commitment to Change in Hong Kong. Journal of Educational Administration 40 (4), 368–389.
- Zajda, J. 2003.* Educational Reform and Transformation in Russia. Why Education Reforms Fail. European Education 35 (1), 58–88.



## Taustatietoa, tutkimuksen ongelmat sekä niihin liittyvät kysymykset ja väittämät

Vastaajia kuvastavat seuraavat lyhenteet:

opettaja = o

rehtori, johtaja = r

sivistystoimenjohtaja tai vastaava viranhaltija = s

elinkeinoasiamies tai vastaava = e

Suomen Yrittäjien paikallisjärjestön edustaja = y

perusopetuksesta vastaavan lautakunnan jäsen = l

### B1a (1). TAUSTATIEtoa: Henkilötiedot ja aikaisempi toiminta

Nimi: (o, r, s, e, y, l) \_\_\_\_\_

Ikä: (o, r, s, e, y, l)

- ☐ alle 30 vuotta
- ☐ 31–40 vuotta
- ☐ 41–50 vuotta
- ☐ yli 51 vuotta

Kunta: (o, r, s, k, e, y, l) \_\_\_\_\_

Osallistuin viime keväänä 2005 tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen: (o, r, s, e, y, l)

- ☐ kyllä
- ☐ en

Toimenkuva: (s, r)

- ☐ sivistystoimenjohtaja tai vastaava viranhaltija
- ☐ rehtori / johtaja

Toimenkuva: (y, e)

- ☐ kunnan elinkeinoasioista vastaava taho
- ☐ yrittäjien edustaja

c) Mitä luokkia opetat? (o)

- ☐ 1–6
- ☐ 7–9
- ☐ 1–9

d) Mikä on koulutustaustasi? (o)

- ☐ luokanopettaja
- ☐ aineenopettaja, pääasiallisemmat opetettavat aineet: \_\_\_\_\_
- ☐ opinto-ohjaaja
- ☐ muu: \_\_\_\_\_

h) Olen osallistunut nykyistä opetussuunnitelmauudistusta käsittävään koulutukseen: (s, r, o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

i) Minulla tai lähiomaisillani on kokemusta liike-elämästä: (s, r, o)

- ☐ kyllä
- ☐ ei

j) Olen osallistunut yrittäjyyskasvatusta käsittävään koulutukseen: (s, r, o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

I) Olen toiminut edellisessä perusopetuksesta vastaavassa lautakunnassa. (I)

- ☐ kyllä  
☐ en

## Varsinaiset tutkimusongelmat väittämiseen ja kysymyksiin

Huom. Väittämien osalta vastattiin seuraavilla asteikolla:

- 1 = täysin eri mieltä  
2 = melko eri mieltä  
3 = joihinkin samaa mieltä  
4 = täysin samaa mieltä

### 1 Millaiset taustatekijät ilmenivät yrittäjyyskasvatuksen toteuttamisessa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

#### 1.1 Miten asennoidutaan opetussuunnitelmauudistukseen?

##### B2 (5). Opetussuunnitelma

b) Oppikirjojen avulla on selkeämpi suunnitella opetusta kuin opetussuunnitelman avulla. (o, r, s) 1 2 3 4  
(käännetty kysymys)

f) Opetussuunnitelma vaikuttaa opetuksen tavoitteisiin pitämälläni oppitunneilla. (o) 1 2 3 4

##### B3 (18). Opetussuunnitelmauudistus

b) Opetussuunnitelmauudistus tuo muutoksen käytännön opetukseen. (o, r, s) 1 2 3 4

c) Kuntakohtainen opetussuunnitelmatyö antaa ideoita käytännön opetukseen (o, r, s) 1 2 3 4

e) Olisi selkeämpää, että valtakunnallisesti annettaisiin yksi opetussuunnitelma, jota ei kuntakohtaisesti muutella. (o, r, s) 1 2 3 4  
(käännetty kysymys)

#### 1.2 Mitä tiedetään yrittäjyyskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta?

B16 (21a) Mitä mielestäsi yrittäjyyskasvatus voisi olla perusopetuksessa? (o, r, s)

B16 (21a) Mitä mielestäsi yrittäjyyskasvatus voisi olla perusopetuksessa (luokat 1–9)? (I)

##### B22 (28) Resurssit

Yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen on mielestäni minulla riittävästi:

c) tietoa. (o, r, s, e, y) 1 2 3 4

#### 1.3 Miten asennoidutaan yrittäjyyskasvatukseen?

##### B15 (19) Ajatuksiasi yrittäjyyskasvatuksesta

a) Yrittäjyyskasvatus on tärkeää tuoda esille, jotta pystytään vahvistamaan yrittäjyyttä. (o, r, s, e, y) 1 2 3 4  
(käännetty kysymys)

d) Haluaisin osallistua yrittäjyyskasvatuskoulutukseen. (o, r, s, e, y) 1 2 3 4

e) Yrittäjyyskasvatus liittyy "hyväosaisten" kasvatukseen. (o, r, s, e, y) 1 2 3 4  
(käännetty kysymys)

h) Yrittäjyyskasvatuksessa toteutetaan mielestäni perusopetuksen tavoitteita. (o, r, s, e, y) 1 2 3 4

j) Yrittäjyyskasvatuksella on mahdollista saavuttaa positiivisia muutoksia oppilaan kehityksessä ja oppimisessa. (o, r, s, e, y) 1 2 3 4

#### 1.4 Minkä merkityksen yrittäjyyskasvatus saa perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä?

B15 (19h) Yrittäjyyskasvatuksessa toteutetaan mielestäni perusopetuksen tavoitteita. (o, r, s,) 1 2 3 4

Valtakunnallisissa opetussuunnitelmien perusteissa veloitetaan paikallisesti toteuttamaan seitsemää eri aihekokonaisuutta. Arvioi, miten käytännössä nämä aihekokonaisuudet ovat tulleet esille.

B6 (8)a. Kun olet toteuttanut aihekokonaisuuksia, mitkä aihekokonaisuudet ovat mielestäsi eniten painottuneet omassa kasvatuksessasi ja opetuksessasi? Merkitse numerot 1–3 (esim. 1 = kaikkein eniten painottunut aihekokonaisuus). (o)

**B6(8)a. Kun olette toteuttaneet aihekokonaisuuksia, mitkä aihekokonaisuudet ovat mielestäsi eniten painottuneet kasvatuksessa ja opetuksessa?**  
**Merkitse numerot 1-3 (esim. 1 = kaikkein eniten painottunut aihekokonaisuus).** (s, r)

- \_\_\_ kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys
- \_\_\_ viestintä- ja mediataito
- \_\_\_ osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys
- \_\_\_ ihmisenä kasvaminen
- \_\_\_ vastuu ympäristöstä, hyvin voinnista ja kestävästä tulevaisuudesta
- \_\_\_ turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen
- \_\_\_ teknologia ja ihminen

**B6 (8)b. Kun olette toteuttaneet aihekokonaisuuksia, mitkä aihekokonaisuudet ovat mielestäsi eniten painottuneet koulunne toimintakulttuurissa?** Merkitse numerot 1-3 (esim. 1 = kaikkein eniten painottunut aihekokonaisuus). (o)

- \_\_\_ kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys
- \_\_\_ viestintä- ja mediataito
- \_\_\_ osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys
- \_\_\_ ihmisenä kasvaminen
- \_\_\_ vastuu ympäristöstä, hyvin voinnista ja kestävästä tulevaisuudesta
- \_\_\_ turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen
- \_\_\_ teknologia ja ihminen

**B6 (8)b. Kun olette toteuttaneet aihekokonaisuuksia, mitkä aihekokonaisuudet ovat mielestäsi eniten painottuneet koulunne / koulujenne toimintakulttuurissa?** Merkitse numerot 1-3 (esim. 1 = kaikkein eniten painottunut aihekokonaisuus). (o, r)

- \_\_\_ kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys
- \_\_\_ viestintä- ja mediataito
- \_\_\_ osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys
- \_\_\_ ihmisenä kasvaminen
- \_\_\_ vastuu ympäristöstä, hyvin voinnista ja kestävästä tulevaisuudesta
- \_\_\_ turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen
- \_\_\_ teknologia ja ihminen

**B6 Jos olet käsitellyt aihekokonaisuuksia lautakuntatyöskentelyssä, mitkä aihekokonaisuudet ovat mielestäsi eniten korostuneet?** Merkitse numerot 1-3 (esim. 1 = kaikkein eniten korostunein aihekokonaisuus). (l)

- \_\_\_ kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys
- \_\_\_ viestintä- ja mediataito
- \_\_\_ osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys
- \_\_\_ ihmisenä kasvaminen
- \_\_\_ vastuu ympäristöstä, hyvin voinnista ja kestävästä tulevaisuudesta

- \_\_\_ turvallisuus ja liikennekäyttäytyminen
- \_\_\_ teknologia ja ihminen

## 1.5 Millaiset resurssit ovat yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

**B23 (28) Resurssit** (o, r, s)

Yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen on mielestäni riittävästi:

- |   |         |
|---|---------|
| a) aikaa,                                 | 1 2 3 4 |
| b) taloudellisia resursseja,              | 1 2 3 4 |
| c) tietoa.                                | 1 2 3 4 |
| e) aikaisempaa kokemusta,                 | 1 2 3 4 |
| f) koulutusta,                            | 1 2 3 4 |
| i) yhteistyöstä kiinnostuneita opettajia, | 1 2 3 4 |
| j) opetusmateriaalia,                     | 1 2 3 4 |
| n) johdon tukea.                          | 1 2 3 4 |

**B23 (28) Resurssit** (y, e)

Yrittäjyyskasvatuksen toteutukseen on mielestäni riittävästi:

- |   |         |
|---|---------|
| a) aikaa,                                 | 1 2 3 4 |
| b) taloudellisia resursseja,              | 1 2 3 4 |
| c) tietoa.                                | 1 2 3 4 |
| e) aikaisempaa kokemusta,                 | 1 2 3 4 |
| f) koulutusta,                            | 1 2 3 4 |
| i) yhteistyöstä kiinnostuneita opettajia, | 1 2 3 4 |
| j) opetusmateriaalia,                     | 1 2 3 4 |
| n) kunnan johdon tukea.                   | 1 2 3 4 |

## 2 Miten yrittäjyyskasvatus toteutuu perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksessa?

### 2.1 Ketkä toteuttavat yrittäjyyskasvatusta?

Olen suunnitellut tai käsitellyt kuluneen vuoden aikana lautakuntatyöskentelyssä:

B17) yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista, (l) 1 2 3 4

**B17 a) Olen toteuttanut yrittäjyyskasvatusta opetuksessani ja kasvatuksessani kuluneen lukuvuoden aikana.** (Huom. Tämän kysymyksen osalta tutkitaan ammatillista taustaa) (o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B17 a) Olemme toteuttaneet yrittäjyyskasvatusta kuluneen lukuvuoden aikana** (s, r) (Huom. Tämän kysymyksen osalta tutkitaan ammatillista taustaa) (o)

- ☐ kyllä
- ☐ emme

**B17 a) Olen ollut mukana toteuttamassa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa kuluneen lukuvuoden aikana.** (Huom. Tämän kysymyksen osalta tutkitaan ammatillista taustaa) (Huom. Prosentuaalinen osuus) (e, y)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B20 a) Olen suunnitellut yhteistyössä yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteutusta.** (o, r, s)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B20 a) Olen suunnitellut yhteistyössä yrittäjyyskasvatuksen käytännön toteutusta perusopetuksessa.** (e, y)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B20 b) Jos olet tehnyt yhteistyötä, niin mitkä tahot ovat osallistuneet näihin yrittäjyyskasvatuksen suunnittelu-tilanteisiin?**(o, r, s)

- ☐ opettajat
- ☐ kunnan elinkeinoasioista vastaava taho
- ☐ elinkeinoelämä
- ☐ oppilaat
- ☐ vanhemmat
- ☐ koulun johto
- ☐ koulutoimen johto
- ☐ muu, mikä? \_\_\_\_\_

**B20 b) Jos olet tehnyt yhteistyötä perusopetuksen kanssa, niin mitkä tahot ovat osallistuneet näihin yrittäjyyskasvatuksen suunnittelutilanteisiin?**

- ☐ opettajat
- ☐ kunnan elinkeinoasioista vastaava taho
- ☐ elinkeinoelämä
- ☐ oppilaat
- ☐ vanhemmat
- ☐ koulun johto
- ☐ koulutoimen johto
- ☐ muu, mikä? \_\_\_\_\_

**B20 c) Mitkä tahot ovat osallistuneet kasvatuksessa ja opetuksessa yrittäjyyskasvatuksen konkreettiseen toteuttamiseen?** (o, r, s, e, y)

- ☐ opettajat
- ☐ kunnan elinkeinoasioista vastaava taho
- ☐ elinkeinoelämä
- ☐ oppilaat
- ☐ vanhemmat
- ☐ koulun johto
- ☐ koulutoimen johto
- ☐ muu, mikä? \_\_\_\_\_

**B20 c) Mitkä tahot ovat osallistuneet perusopetuksessa yrittäjyyskasvatuksen konkreettiseen toteuttamiseen?** (e, y)

- ☐ opettajat
- ☐ kunnan elinkeinoasioista vastaava taho
- ☐ elinkeinoelämä
- ☐ oppilaat
- ☐ vanhemmat
- ☐ koulun johto
- ☐ koulutoimen johto
- ☐ muu, mikä? \_\_\_\_\_

## 2.2 Miten yrittäjyyskasvatus integroidaan kasvatukseen ja opetukseen?

**B17 a) Olen toteuttanut yrittäjyyskasvatusta opetuksessani ja kasvatuksessani kuluneen lukuvuoden aikana.** (Huom. Prosentuaalinen osuus) (o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B17 a) Olemme toteuttaneet yrittäjyyskasvatusta kuluneen lukuvuoden aikana** (Huom. Prosentuaalinen osuus) (s, r)

- ☐ kyllä
- ☐ emme

**B17 a) Olen ollut mukana toteuttamassa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa kuluneen lukuvuoden aikana.** (Huom. Prosentuaalinen osuus) (e, y)

- ☐ kyllä
- ☐ en

B17 b) Opetussuunnitelmien perusteet velvoittavat aihekokonaisuuden "osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys" integroinnin kasvatukseen ja opetukseen.

Jos et ole sitä kuitenkaan toteuttanut, niin mistä se aiheutuu? (o)

B17 b) Opetussuunnitelmien perusteet velvoittavat aihekokonaisuuden "osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys" integroinnin kasvatukseen ja opetukseen.

Jos ette ole sitä kuitenkaan toteuttaneet, niin mistä se aiheutuu? (s, r)

**B17 c (22d) Aiotko toteuttaa yrittäjyyskasvatusta seuraavan lukuvuoden aikana?** (vrt. aikaisempi tulos-toteutuksen trendi) (o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B17 c (22d) Aiotteko toteuttaa yrittäjyyskasvatusta seuraavan lukuvuoden aikana?** (vrt. aikaisempi tulos-toteutuksen trendi) (s, r)

- ☐ kyllä
- ☐ emme

**B17 c (22d) Aiotko olla mukana toteuttamassa yrittäjyyskasvatusta perusopetuksessa seuraavan lukuvuoden aikana?** (vrt. aikaisempi tulos-toteutuksen trendi) (e, y)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B19 a) Millä luokkatasoilla olet toteuttanut yrittäjyyskasvatusta?** (Voit rastittaa myös useamman vaihtoehdon) (o)

- ☐ 1–2 lk
- ☐ 3–6 lk
- ☐ 7–9 lk

**B19 a) Millä luokkatasoilla olette toteuttaneet yrittäjyyskasvatusta?** (Voit rastittaa myös useamman vaihtoehdon) (s, r)

- ☐ 1–2 lk
- ☐ 3–6 lk
- ☐ 7–9 lk

**B19 a) Millä luokkatasoilla olet ollut mukana yrittäjyyskasvatusta toteuttaessa?** (Voit rastittaa myös useamman vaihtoehdon) (e, y)

- ☐ 1–2 lk
- ☐ 3–6 lk
- ☐ 7–9 lk

**B19 b) Missä oppiaineessa / oppiaineissa olet toteuttanut yrittäjyyskasvatusta?** (o)

**B19 b) Missä oppiaineessa / oppiaineissa olette toteuttaneet yrittäjyyskasvatusta** (henkilökohtaisen arviointisi mukaan)? (s, r)

**B19 c) Miten luokittelisit yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen kasvatuksessasi ja opetuksessasi?** (o)

- ☐ Yrittäjyyskasvatus **ei juuri** painotu kasvatuksessani ja opetuksessani
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **jossain määrin** kasvatuksessani ja opetuksessani.
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **melko paljon** kasvatuksessani ja opetuksessani.
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **paljon** kasvatuksessani ja opetuksessani.

**B19 d) Kerro esimerkki tai esimerkkejä siitä, miten yrittäjyyskasvatus toteutuu kasvatuksessasi ja opetuksessasi.** (o)

**B19 e) Miten luokittelisit** (oman henkilökohtaisen arviointisi mukaan) **yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen koulunne toimintakulttuurissa?** (o)

- ☐ Yrittäjyyskasvatus **ei juuri** painotu koulumme toimintakulttuurissa.
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **jossain määrin** koulumme toimintakulttuurissa.
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **melko paljon** koulumme toimintakulttuurissa.
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **paljon** koulumme toimintakulttuurissa.

**B19 e) Miten luokittelisit** (oman henkilökohtaisen arviointisi mukaan) **yrittäjyyskasvatuksen toteutumisen koulunne / koulujenne toimintakulttuurissa?** (s, r)

- ☐ Yrittäjyyskasvatus **ei juuri** painotu toimintakulttuurissamme.
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **jossain määrin** toimintakulttuurissamme.
- ☐ Yrittäjyyskasvatus painottuu **melko paljon** toimintakulttuurissamme.

- o Yrittäjyyskasvatus painottuu **paljon** toimintakulttuurissamme.

**B19 e) Miten luokittelisit** (oman henkilökohtaisen arviointisi mukaan) **yrittäjyyskasvatuksen tulevan esille kuntanne yrittäjyysilmapiiirin kehittämisessä?** (e, y)

- o Yrittäjyyskasvatus ei juuri tule esille kuntamme yrittäjyysilmapiiirin kehittämisessä.
- o Yrittäjyyskasvatus tulee esille jossain määrin kuntamme yrittäjyysilmapiiirin kehittämisessä.
- o Yrittäjyyskasvatus tulee esille melko paljon kuntamme yrittäjyysilmapiiirin kehittämisessä.
- o Yrittäjyyskasvatus tulee esille paljon kuntamme yrittäjyysilmapiiirin kehittämisessä.

**B19 f) Kerro esimerkki tai esimerkkejä siitä, miten yrittäjyyskasvatus toteutuu koulunne toimintakulttuurissa.** (o)

**B19 f) Kerro esimerkki tai esimerkkejä siitä, miten yrittäjyyskasvatus toteutuu koulunne / koulujenne toimintakulttuurissa.** (s, r)

**B219 f) Kerro esimerkki tai esimerkkejä siitä, miten yrittäjyyskasvatuksen avulla on kehitetty kuntanne yrittäjyysilmapiiriä.** (e, y)

**B19 Jos olette käsitelleet lautakunnassa perusopetuksen yrittäjyyskasvatusta, kerro siitä esimerkki tai esimerkkejä (l)**

**B21 (20f) Yrittäjyyskasvatuksen toteuttaminen on edistänyt koko perusopetuksen yhtenäisyyttä.** (o, r, s)

- o kyllä
- o ei

### 2.3 Millaista yrittäjyyskasvatusta toteutetaan?

**B1 b) Rastita seuraavista väittämistä kuusi kohtaa, jotka mielestäsi sopivat erityisesti Sinuun ja opetukseesi.** (Onko opetus yrittäjyyskasvatuksen mukaista vai traditionaalista? Missä määrin opetuksessa on yleisesti yrittäjyyskasvatuksen piirteitä?) (o)

- o Opetan ja oppilaat oppivat.
- o Tietoa haetaan ja luodaan yhdessä.
- o Suunnittelen oppimisjaksot ennalta ja oppimisjaksot toteutuvat suunnitelmieni mukaan.
- o Olen ekspertti oppitunneillani.
- o Oppimisjaksot ovat joustavia ja vaihtelevat tilanteiden mukaan.

- o Kerron oppimistavoitteet oppilaille.
- o Suunnittelemme ja keskustelemme yhdessä oppimistavoitteista.
- o Opetuksessani painottuu asiantiedon oppiminen.
- o Käsittelen lähinnä yhtä teemaa kerrallaan opetuksessani.
- o Käsittelen useampia teemoja samanaikaisesti opetuksessani.
- o Pyrin suunnittelemaan tuntini niin, että oppilaat eivät koe epäonnistumisia.
- o Opetuksessani painottuu käytäntöön soveltaminen.
- o Olen ohjaaja oppitunneillani.
- o Tunneillani opitaan virheistä.
- o Tiedän hyvin opettamani asiat, en juuri erehdy.
- o Toteutan opetuksessani yksilötyöskentelyä.
- o Opin oppilaiden mukana.
- o Oppiminen tunneillani on vuorovaikutuksellista.

**B19 g) Mitkä ovat olleet keskeisimmät tavoitteet yrittäjyyskasvatuksessasi?** (o)

**B19 g) Mitkä ovat olleet keskeisimmät tavoitteet yrittäjyyskasvatuksessa?** (s, r)

**B19 h) Mitä keskeisimpiä sisältöjä on tähän yrittäjyyskasvatukseen liittynyt?** (s, r, o)

**B19 i) Millaisia työtapoja olet käyttänyt?** (o)

### 2.4 Miten perusopetuksen opetussuunnitelmauudistuksen rakenne tukee yrittäjyyskasvatuksen toteuttamista?

**B18 a (23a) Opetussuunnitelmauudistusprosessi** (toisin sanoen valtio antaa opetussuunnitelmien perusteet, jonka pohjalta paikallisesti laaditaan opetussuunnitelma) **on edistänyt mielestäni yrittäjyyskasvatuksen toteutusta kasvatustyössäni ja opetuksessani.** (o) (Millainen muutos? Mikä on ops-tasojen yhteys toisiinsa?) 1 2 3 4

### 2.5 Miten yrittäjyyskasvatuksen paikalliset kehittämistarpeet huomioidaan paikallisen perusopetuksen opetussuunnitelman toteuttamisessa?

**B22 (24b) Yrittäjyyskasvatuksen konkreettisessa toteutuksessa olen huomioinut oman paikkakunnan kehittämistarpeet** (esim. yrittäjyyden kehittymisen näkökulmasta). (o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B22 (24b) Yrittäjyyskasvatuksen konkreettisessa toteutuksessa olemme huomioineet oman paikkakunnan kehittämistarpeet** (esim. yrittäjyyden kehittymisen näkökulmasta). (s, r, e, y)

- ☐ kyllä
- ☐ ei

## 2.6 Mitä muutoksia perusopetuksen opetussuunnitelmauudistus on tuonut yrittäjyyskasvatuksen toteuttamiseen?

*Tämän ongelman kohdalla huomiodaan myös tutkimuksen muiden ongelmien kohdalla esille nousseet ilmiöt sekä ensimmäisen raportin tulokset*

**B17 a) Olen toteuttanut yrittäjyyskasvatusta opetuksessani ja kasvatuksessani kuluneen lukuvuoden aikana.** (o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B17 a) Olemme toteuttaneet yrittäjyyskasvatusta kuluneen lukuvuoden aikana** (s, r)

- ☐ kyllä
- ☐ emme

**B17 a) Olen ollut mukana toteuttamassa yrittäjyyskasvatus-ta perusopetuksessa** kuluneen lukuvuoden aikana. (e, y)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B17 c (22d) Aiotko toteuttaa yrittäjyyskasvatusta seuraavan lukuvuoden aikana?** (o)

- ☐ kyllä
- ☐ en

**B17 c (22d) Aiotteko toteuttaa yrittäjyyskasvatusta seuraavan lukuvuoden aikana?** (s, r)

- ☐ kyllä
- ☐ emme

**B18 b) Jos opetussuunnitelmauudistus on tuonut muutoksia kasvatukseen ja opetukseen yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta**, niin kerro esimerkki tai esimerkkejä näistä muutoksista. (o)

**B18 b) Jos opetussuunnitelmauudistus on tuonut muutoksia kasvatukseen ja opetukseen yrittäjyyskasvatuksen näkökulmasta**, niin kerro esimerkki tai esimerkkejä näistä muutoksista. (s, r)



**B16 (21a) Mitä mielestäsi yrittäjyyskasvatus voisi olla perusopetuksessa?**

*Arviointiesimerkit:*

1 pisteen vastaus (tietää vähän)

"Luentoja yrittäjyydestä, esim. riskit ja edut"

2 pisteen vastaus (tietää kohtalaisesti)

"Vierailuja yrityksiin, yhteisiä projekteja "

3 pisteen vastaus (tietää hyvin)

"Pienillä oppilailla "sisäistä yrittäjyyttä" korostavaa, ts. kannustaminen kokeilemaan, yrittämään sitkeästi, itsetunnon vahvistamista. Lisäksi isoimmilla erityisesti tutustumista yrittämiseen elinkeinona, oman kotiseudun ja naapurikuntien yrittäjien kanssa tehtävää yhteistyötä, projekteja jne."

## **B16 (21a) Mitä mielestäsi yrittäjyyskasvatus voisi olla perusopetuksessa?**

*Arviointiesimerkit:*

### **1. Sisäinen, omaehtoinen yrittäjyys:**

“Opiskelussa omien tavoitteiden asettamista ja yhteistyössä toimimista”

### **2. Ulkoinen yrittäjyys:**

“Myyjäisiä, TET-harjoittelu, omaa yritystoimintaa, yhteistyötä yritysten kanssa”

### **3. Sisäinen, omaehtoinen ja ulkoinen yrittäjyys:**

“Opiskelussa omien tavoitteiden asettaminen, niihin pyrkiminen, itsetunnon tukeminen, yhteisten projektien ideointia ja niiden toteuttamista – ehkäpä yhteistyössä yrittäjien kanssa – opitaan samalla oikeasti yrittäjyydestä”



## Opetusministeriön julkaisuja -sarjassa vuonna 2007 ilmestyneet

- 1 Ammattikorkeakoulujen verkostohankkeet
- 2 Bibliometristen aineistojen käytettävyys yliopistojen julkaisujen laadun ja tuottavuuden arvioinnissa
- 3\* Opetusministeriön toiminta- ja taloussuunnitelma 2008–2011
- 4 Lähtö ja Loitsu; Suomen ja Viron nuorisoyhteistyöstä–Tundeline teekond; Eesti ja Soome noorsookoostöö
- 5 Utvecklingsprogram för bibliotek 2006–2010
- 6 Towards Sustainable Development in Higher Education – Reflections
- 7 Toimenpideohjelma tutkijankoulutuksen ja tutkijan-uran kehittämiseksi vuosille 2007–2011
- 8 Kulttuuriomaisuuden uhat ja suojele; Työryhmän esitys Haagin vuoden 1954 yleissopimuksen toimeenpanosta Suomessa ja osana kansainvälistä kriisinhallintaa
- 9 Onko kulttuurilla vientiä? ON!; Esitys Suomen kulttuuriviennin kehittämisohjelmaksi 2007–2011
- 10\* Opintotuen kehittämisohjelma 2007
- 11 Kansainvälisyyskasvatus 2010 / Fostran till internationalism 2010
- 12 Global education 2010
- 14\* Improving School Leadership, Finland, Country Background Report
- 15 Joustava perusopetus; JOPO-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen
- 16\*\* Opetusministeriön tilinpäätös ja toimintakertomus 2006
- 17 Yliopistot 2006; Vuosikertomus
- 18 Universities 2006 Årsberättelse
- 19 Universities 2006 Annual Report
- 20 Strategi för dataadministrationen inom undervisningsministeriets förvaltningsområde 2006–2015
- 21\* Fair Culture?; Ethical dimension of cultural policy and cultural rights
- 22 Vuosikatsaus 2006. Koulutus ja kulttuuri
- 23 Undervisningsministeriets årsöversikt 2006. Utbildning och kultur
- 24 Ministry of Education Annual Report 2006. Education and culture
- 25\* Aikuisopiskelun aluutilastot
- 26 Aikuiskoulutuksen vuosikirja; Tilastotietoja aikuisten opiskelusta 2005
- 27 Kiinni ammattiin – Ote opintoihin. Keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa
- 29 Opetusministeriön palvelukeskushankkeen henkilöstöpoliittiset toimintaperiaatteet
- 30 NOSTE-ohjelman vuosiraportti 2006
- 31 Education for Global Responsibility – Finnish Reflections
- 32 Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu; toimivan oppilaskunnan opas

\* Ei painettu, vain verkossa

\*\* Maksuton julkaisu, tilaukset opetusministeriö, puhelin (09) 160 77496

Julkaisut sähköisenä osoitteessa [www.minedu.fi/OPM/Julkaisut](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut)



OPETUSMINISTERIÖ

*Undervisningsministeriet*

MINISTRY OF EDUCATION

*Ministère de l'Éducation*

### **Julkaisumyynti / Bokförsäljning**

Yliopistopaino / Universitetstryckeriet

PL 4 / PB 4 (Vuorikatu 3 / Berggatan 3)

00014 Helsingin Yliopisto / Helsingfors Universitet

puhelin / telefon (09) 7010 2363

faksi / fax (09) 7010 2374

books@yopaino.helsinki.fi

www.yliopistopaino.helsinki.fi

ISBN 978-952-485-423-8 (nid.)

ISBN 978-952-485-424-5 (PDF)

ISSN 1458-8110

Helsinki 2007